

ENCUENTROS

REVISTA DE CIENCIAS HUMANAS, TEORÍA SOCIAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO

ISSN 2343-6137
ISSN-E 2016-8046



2026



BASE 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 académica 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. 28 Septiembre - Diciembre (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: Edificio 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 Schlich
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
Pontificia 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
Insuismos Latinoamericanos, México.

Lezy Vargas
Universidad Bolivariana De Venezuela,
Venezuela.

Germán Pirela Pineda
Universidad Del Zulia, Venezuela.

Mitzzy 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.



SUMARIO / SUMMARY

EDITORIAL

Psic. Endrina Rojo Puche

11

ARTICULO

Inteligencia humanística ante la transformación digital: vínculos, juicio y vida común*Humanistic intelligence in the face of digital transformation: social bonds, judgment, and life in common*

Joan Tahull Fort

14-27

Neurodivergencia y aprendizaje: percepciones de estudiantes y docentes universitarios para una educación inclusiva*Neurodivergence and learning: perceptions of university students and faculty for inclusive education*

Lorena Soledad González-Otárola, Erwin Robert Aguirre-Villalobos y Francisco Ganga-Contreras

28-45

Una mirada bioética a la biomedicina ecosocial ante los desafíos y oportunidades del siglo XXI Latinoamericano*A bioethical perspective on ecosocial biomedicine in the face of the challenges and opportunities of the 21st century in latin america*

Elizabeth Arámbulo Santiago y Edgar A Mendoza D

46-54

Visión sistémico-estructural de la sobrepolitización de la gestión de los recursos humanos del Estado en Ecuador durante 2000-2021*Systemic – structural vision of the overpoliticization of the management of human resources of the State in Ecuador during 2000-2021*

Sandra Ramos Quistial

55-71

Bnei Anusim: la continuidad de la cultura sefardí en el norte andino. Una mirada etnográfica y geográfico-postcolonial*Bnei anusim: the continuity of sephardic culture in the northern andes. An ethnographic and geographic-postcolonial perspective*

Daniel Castro Aniyar

72-96

Hacia un urbanismo del subdesarrollo. El problema de las fuerzas estructurales y agenciales en la práctica del diseño urbano de una arteria en Riobamba, Ecuador*Towards an urbanism of underdevelopment: the problem of structural and agential forces in the urban design practice of a main street in Riobamba, Ecuador*

Diego Hernán Buitrago Ricaurte, Jhoanna Elizabeth Rose-ro Martínez, Julio Andrés Guerra Arango y Farid Alexander Espinoza Touma

97-110

Limitaciones de la Inteligencia artificial en la protección de jurídica de la persona. Una mirada de sus efectos en la institución jurídica desde el neo-institucionalismo y la fenomenología clásica*Limitations of Artificial Intelligence in the Legal Protection of the Individual: A Look at its Effects on the Legal Institution from the Perspectives of Neo-Institutionalism and Classical Phenomenology*

Olenka Woolcott Oyague y Flor María Avila Hernández

111-131

**La autopsia psicológica como herramienta de la eutanasia/
suicidio asistido: análisis de su aplicabilidad protocolar y
recomendaciones***Psychological autopsy as a tool for euthanasia/assisted suicide:
analysis of its protocol applicability and recommendations*

Janeth Rosario Medina Benavides, Gustavo Eleodoro Valverde

Peralta y Fernando Javier Altamirano Hidalgo

132-149**La literatura y los juegos del lenguaje: la didáctica de la realidad***Literature and language games: the didactics of reality*

María Victoria León Raura

150-163**Marketing digital en hoteles de Ecuador: la fragmentación
postmoderna de las Mipymes y la necesidad de recuperar una
visión integral***Digital Marketing in Ecuadorian Hotels: The Postmodern Fragmentation of SMEs and the Need to Recover an Integrated Vision*

Carlos Julio Morán Quiñonez y María de la O. Barroso González

164-189**Multidimensional patterns of learning in higher education:
an evidence-based statistical analysis on thickness***Patrones multidimensionales de aprendizaje en la educación superior: un análisis estadístico basado en la evidencia sobre la densidad*

Patricia Moyota- Amaguaya, María Eugenia Rodríguez-Durán, Lina Morales-Rodas y Daniel Hernán Millán-Ramos

190-206**Narratives on natural disaster and resilience:
planification vs. Reality in post-eruption penipe, ecuador***Narrativas sobre desastres naturales y resiliencia: Planificación vs. Realidad en Penipe, Ecuador, en el contexto de erupción volcánica*

Geovanny Marcelo Paula Aguayo, Gabriela Stephanie Luna Machado, Janeth Alexandra Morales González y Jorge Luis Gallegos Rodríguez

207-217**Pertinencia del control judicial a los fallos disciplinarios
proferidos por la Procuraduría General de la Nación a partir del
poder punitivo del Estado***Relevance of judicial review of disciplinary rulings issued by the Attorney General's Office based on the State's punitive power*

Sergio Luis Mondragón Duarte, Laura Marcela Franco Mateus, Jairo Andrés Cortés Torres y Sergio Andrés Caballero Palomino

218-232**Pobreza y rendimiento académico en universidades
públicas peruanas: Una mirada crítica***Socioeconomic inequality and academic performance in Peruvian public universities: A critical look*

Davis Alberto Mejía Pinedo, Edgar Robert Tapia Manrique, Ramón Rivero Pino y Yosbel Hernández de Armas

233-246**Problemas del enfoque empírico en las estrategias de
supervisión y evaluación en la Educación Superior.****El caso de los estudios sobre "competencias directivas"***The empirical inadequacy of supervision and evaluation strategies in Higher Education: The case of studies on "managerial competencies"*

Edgar Olivares Alvares, Carlos Enrique Coacalla Castillo, Giovanna Río Trelles y Gabriela León Monzon

247-261

Self-accountability y liderazgo ¿El surgimiento de una nueva nomenclología sobre Competencias Profesionales en Ciencias Económicas?*Self-accountability and leadership: The emergence of a new notion of professional competencies in economic sciences?*

Luis Enrique Rojas Cárdenas, Ruth Marina Meneses Riveros y María Alejandra Fonseca Guzmán

262-281**Contributions of the historical-cultural approach to education in vygotsky's thought***Contribuciones del enfoque histórico-cultural a la educación en el pensamiento de Vygotsky*

Johan Méndez-Reyes y Pedro González-Rivera

282-298**Innovación en la gestión académica y calidad educativa: Un estudio sobre el liderazgo tecnológico frente a los factores contextuales-situacionales en América Latina***Innovation in Academic Management and Educational Quality: A study on technological leadership versus contextual-situational factors in Latin America*

Irma Fely Ramos Caceres, David Max Olivares Álvares, Hadid Ríos Casa y Ayme Naysha Torres Arcega

299-312**INVESTIGACIÓN****Rendimiento académico universitario: Intersección entre procesos cognitivos, motivacionales y prácticas lectoras en la educación superior***University academic performance: the intersection of cognitive processes, motivation, and literacy practices in higher education*

Pilar Mireille Ramos Espinoza, Nataly Castro Palomino, Johanna Rosa Velarde Samaniego y Alex Sandro Landeo Quispe

314-327**Entre la resiliencia y erosión de identidad: producción de ñame en la Colombia rural***Between Resilience and the Erosion of Identity:**Yam Production in Rural Colombia*

Piedad Margarita Montero Castillo, Yesid

Alejandro Marrugo Ligardo y Jesús Gabriel

Acevedo Guzmán

328-337**Atención sostenida y memoria de trabajo como predictores del rendimiento académico en la educación básica***Sustained Attention and Working Memory as**Predictors of Academic performance in Elementary Education*

Delvis Muñoz Rojas y Rebeca Yaneth Curiel Gómez

338-347**Ética, Equidad e Innovación: inteligencia Artificial y transformación de la educación superior***Ethics, Equity and Innovation: Artificial Intelligence and the Transformation of Higher Education*

Noemi Gladys Mencia Sanchez, María Cristina Ramos Toledo,

Herbert Víctor Huaranca Rivera y Roger Rivera Casavilca

348-357**Divulgación científica a través de las tecnologías digitales: transformando la cultura investigativa universitaria***Science communication through digital technologies:**Transforming university research culture*

Gustavo Adolfo González Roys, Luis José Verdecia Miranda y Alberto Alonso Orozco González

358-368

Sistemas agroalimentarios localizados: seguridad jurídica y derecho a la alimentación en Colombia*Localized agri-food systems: legal certainty and the right to food in colombia*

Juan Diego Restrepo Yepes y Liliana Damaris Pabón Giraldo

369-390**Gestión del conocimiento y competitividad en el mercado educativo: evidencia binacional Colombia-México***Knowledge management and competitiveness in the educational market: binational evidence from colombia and mexico*

Enohemit Olivero-Vega, Yolanda Vega-Sampayo, Carlos F. Miranda-Medina y Carlos Manuel Acosta Villa

391-407**Evasión del IVA en mercados digitales colombianos: asimetrías entre economía digital y capacidad tecnológica de fiscalización***Value added tax evasion in Colombian digital markets: asymmetries between the digital economy and technological capacity for tax enforcement*

Rosmery Suarez Ramirez y Enyel Beryessyth Martínez Gamez

408-420**Cultura investigativa y motivación para publicar artículos científicos en estudiantes universitarios***Research culture and motivation to publish scientific articles among college students*

Angélica Lourdes Niño-Tezén, Sandra Sofía Izquierdo-Marín, Susan Cristy Rodríguez-Balcázar, José Antonio Martín Jiménez-Rojas y Francisco Alexandro Ramos Flores

421-437**La gamificación como innovación lúdica para la enseñanza del inglés a nivel universitario***Gamification as a playful innovation in university-level english language teaching*

Johennys Genith Brito Chiquillo, Juan Carlos Pedrozo Cuadrado y Natividad de Jesus Medina Daza

438-447**Límites fiscales, asimetrías sociales y vulnerabilidades estructurales en las Zonas de Régimen Aduanero Especial de Colombia***Fiscal constraints, social asymmetries, and structural vulnerabilities within colombia's special customs regime zones*

Carolina Maria Simanca Guerra y Yasser De Jesús Muriel Perea

448-463**Vulnerabilidad social al delito y organización comunitaria: una reflexión participante en Atahualpa***Social vulnerability to crime and community organization: a participatory reflection in Atahualpa*

Erika Sonia Quiñonez Alvarado, Alexander Pavel Cedeño Velasco, Narcisca de Jesús Núñez Gallardo y Karem Nickoll Velez Jiménez

464-481**Metaanálisis de la hermenéutica como herramienta interpretativa en la educación superior***Meta-analysis of Hermeneutics as an Interpretative Tool in Higher Education*

Jaime Javier Hernández Mejía y Adalid Medina Reyes

482-496

**La Autoeficacia como factor impulsor de la investigación en
estudiantes universitarios**
*Self-Efficacy as a Driving Factor for Research Among University
Students*

Erika Katherine Medrano-Camasca, Moisés Cumpa-Valencia,
Hugo Andres Quispe Aroni y Paulo Cesar Chiri-Saravia

497-503

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES
504-510

EDITORIAL



Existe una nueva tendencia política que pudiera denominarse el pragmatismo de la necesidad. Es un consenso que aplica como variable transversal que el problema principal de las sociedades no radica en las ideologías sino en la resolución de los principales problemas de la ciudadanía. A partir de esta lógica la realidad sociopolítica latinoamericana ha girado hacia representaciones sociales y gobiernos que, si bien se instalan a través de mecanismos democráticos, no son los acuerdos programáticos de gobierno la base de sus narrativas. Las actuales representaciones de los Estados no son la consecuencia de militancias, activismos o de participaciones activas en procesos de transformaciones sociales, al contrario, parecieran tejerse desde construcciones estrictamente asociadas a inmediateismos y necesidades expresadas a través de lo digital.

Comprender la contemporaneidad pasa por la pregunta sobre si tendrá que llegarse a acuerdos mínimos de representación, a pactos sobre el ejercicio público y a establecer márgenes que puedan circunscribir la actividad política a elementos básicos que reúnan a su vez, la diversidad tanto en identidades políticas como sociales. Es una necesidad de repensar y redimensionar lo público, pero a su vez de conservarlo ante el avance indetenible de las opiniones basadas en algoritmos y en tendencias digitales. La actualidad conlleva a la pregunta sobre el rol del Estado como institución reguladora o generadora de equilibrios, a la función pública, a la participación privada, entre otras interrogantes que deben resolverse ante el peligro del pragmatismo.

En esta edición de Encuentros se exponen trabajos que cuestionan la interminable discusión sobre las limitaciones de lo que denominan la “transformación digital”, la repolitización de lo público, la inteligencia artificial y el riesgo jurídico de las personas, la pertinencia de las universidades y las asimetrías sociales que poco son consideradas en esta nueva realidad de la política regional.

Psic. Endrina Rojo Puche
Comité Editorial



BASE BELIGRO



ARTICULOS

BASE PELIGRO

**INTELIGENCIA HUMANÍSTICA ANTE LA
TRANSFORMACIÓN DIGITAL: VÍNCULOS, JUICIO
Y VIDA COMÚN**

Humanistic intelligence in the face of digital transformation:
social bonds, judgment, and life in common

Joan Tahull Fort

Universitat de Lleida, España.

joan.tahull@udl.cat

 <https://orcid.org/0000-0002-4791-1704>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21854417>

RESUMEN

El artículo analiza los principales desafíos de las sociedades contemporáneas desde una perspectiva humanística e interdisciplinaria. Se sostiene que la fragmentación social, la polarización, el cambio tecnológico, la inteligencia artificial, la soledad no deseada y la crisis de sentido son dimensiones interrelacionadas de una transformación cultural y antropológica más amplia. El estudio examina cómo la hiperindividualización y el debilitamiento de los vínculos comunitarios erosionan la confianza, la participación democrática y la construcción de proyectos de vida. Asimismo, evalúa el impacto de la digitalización y la inteligencia artificial sobre el conocimiento, la atención y las relaciones humanas, advirtiendo que, si bien estos sistemas amplían las capacidades de procesamiento de información, no pueden reemplazar el juicio ético ni la deliberación sobre los fines de la acción. Finalmente, se reivindica el papel esencial de las humanidades para interpretar la complejidad, fortalecer el pensamiento crítico y contribuir a una ética de la tecnología.

Palabras claves: Cambio tecnológico, ética de la tecnología, fragmentación social; humanidades, inteligencia artificial.

ABSTRACT

The article examines the main challenges facing contemporary societies from a humanistic and interdisciplinary perspective. It argues that social fragmentation, polarization, technological change, artificial intelligence, loneliness, and the crisis of meaning are interconnected dimensions of a broader cultural and anthropological transformation. The study explores how hyper-individualization and the weakening of community ties erode trust, democratic participation, and the development of life projects. It also assesses the impact of digitalization and artificial intelligence on knowledge, attention, and human relationships, noting that, although these systems expand information-processing capacities, they cannot replace ethical judgment or deliberation about the ends of human action. Finally, the article highlights the essential role of the humanities in interpreting complexity, strengthening critical thinking, and contributing to an ethics of technology.

Keywords: Technological change, ethics of technology, social fragmentation, humanities, artificial intelligence.

INTRODUCCIÓN

Las primeras décadas del siglo XXI están marcadas por una acumulación de fenómenos que, aunque habitualmente se analizan de manera independiente, forman parte de un mismo cambio de época. La polarización política y cultural, el debilitamiento de la confianza en las instituciones, la expansión de las tecnologías digitales, el desarrollo acelerado de la inteligencia artificial, el creciente interés social por la soledad no deseada y la preocupación por la salud mental representan algunos de los desafíos más relevantes de las sociedades contemporáneas. Estas dinámicas transforman las formas de trabajar, comunicarse, participar en la vida pública y construir proyectos vitales, en un escenario definido por la aceleración, la incertidumbre y la complejidad. La respuesta a estos desafíos ha estado marcada, en gran medida, por una creciente especialización del conocimiento. La sociología, la psicología, la economía, la ciencia política o las ciencias de la computación han contribuido de manera decisiva a comprender aspectos específicos de estas transformaciones. Sin embargo, su carácter transversal revela los límites de una aproximación fragmentada. Como señala Morin (1990), la complejidad exige un pensamiento capaz de relacionar aquello que el conocimiento disciplinar tiende a separar. Cuando los problemas son simultáneamente tecnológicos, sociales, culturales, políticos y éticos, resulta insuficiente analizarlos desde perspectivas aisladas.

Este artículo parte de la hipótesis de que los fenómenos que caracterizan nuestro tiempo no constituyen crisis independientes, sino manifestaciones interrelacionadas de una misma transformación cultural y antropológica. Más allá de la revolución tecnológica, asistimos a una reconfiguración de las formas de compren-

der la identidad, el conocimiento, las relaciones humanas y el sentido de la vida en común. La digitalización y la inteligencia artificial aceleran y amplifican este proceso, pero no lo originan; la soledad, el malestar y la polarización tampoco pueden interpretarse únicamente como problemas individuales o sectoriales, sino como síntomas de un debilitamiento de los vínculos sociales y de los marcos compartidos de significado. Desde esta perspectiva, el objetivo del artículo es interpretar conjuntamente dichas transformaciones desde una perspectiva humanística. Metodológicamente, el trabajo adopta la forma de un ensayo teórico-interpretativo que pone en diálogo aportaciones de la sociología, la filosofía y los estudios sobre ciencia y tecnología. No pretende establecer relaciones causales, sino elaborar una síntesis conceptual de procesos que habitualmente se estudian por separado. Como aportación conceptual, se propone la noción de inteligencia humanística para designar las capacidades de interpretación, prudencia, imaginación y deliberación necesarias para orientar la transformación tecnológica. Frente a la tendencia a reducir los problemas contemporáneos a cuestiones técnicas o funcionales, se sostiene que su comprensión exige atender a las preguntas por el sentido, la responsabilidad, la vida en común y el bien común.

Para desarrollar esta tesis, se examinan, en primer lugar, la fragmentación social y el debilitamiento de los vínculos; a continuación, la transformación de la experiencia humana provocada por la digitalización y la inteligencia artificial; posteriormente, la soledad y la crisis de sentido como expresiones del malestar contemporáneo; y, finalmente, la aportación de las humanidades ante estos desafíos. Lejos de representar un saber residual en una sociedad dominada por la innovación tecnológica, las humanidades adquieren una renovada ac-

tualidad. Su aportación no reside en sustituir las respuestas científicas o técnicas, sino en proporcionar recursos conceptuales, históricos y narrativos para interpretar sus implicaciones y deliberar sobre sus fines. En este sentido, el artículo defiende que el progreso tecnológico necesita una orientación humanística capaz de vincular conocimiento, responsabilidad y vida en común.

LA SOCIEDAD FRAGMENTADA: UN NUEVO PAISAJE ANTROPOLÓGICO

Del proyecto colectivo a la experiencia fragmentada

La fragmentación contemporánea no afecta únicamente a las instituciones o a las relaciones sociales, sino también al modo en que las personas construyen su identidad y configuran su experiencia. Durante buena parte del siglo XX, en numerosas sociedades industrializadas, la experiencia individual se articuló en torno a instituciones relativamente estables —la familia, la escuela, el trabajo o las organizaciones sociales— que proporcionaban relatos compartidos capaces de orientar los proyectos vitales. Aunque estas estructuras también generaban desigualdades y restricciones, ofrecían cierta continuidad biográfica y vinculaban la experiencia personal con horizontes colectivos de sentido. En las últimas décadas, la globalización, la revolución tecnológica, la flexibilización económica y la aceleración del cambio social han debilitado estos referentes. A través de la noción de *modernidad líquida*, se expresa la creciente volatilidad de las instituciones, las relaciones sociales y las identidades personales, que dejan de actuar como marcos duraderos de orientación (Bauman, 2000). Este proceso ha ido acompañado de una intensa individualización. La responsabilidad de construir una trayectoria vital coherente y adaptarse a entornos cambiantes recae cada vez más en el propio individuo, incluso cuando

las condiciones que determinan esa biografía tienen un origen estructural (Beck & Beck-Gernsheim, 2002). El itinerario vital deja de apoyarse en patrones socialmente prescritos para convertirse en un proyecto permanente de autoconstrucción, de modo que la ampliación de la autonomía convive con una mayor exigencia de elección y responsabilidad individual.

La multiplicación de contextos de interacción, la sobreabundancia de información y la aceleración del ritmo de vida dificultan la elaboración de narrativas personales coherentes. Benjamin (2016) advirtió que la modernidad tendía a sustituir la experiencia compartida por una sucesión de vivencias inmediatas, reduciendo las posibilidades de integrarlas en una memoria transmisible y dotada de continuidad. Esta fragmentación afecta también a la percepción del tiempo. La aceleración social convierte el cambio permanente en una condición estructural de la vida contemporánea, favoreciendo relaciones, trayectorias laborales e identidades provisionales. Paradójicamente, los avances tecnológicos destinados a ahorrar tiempo intensifican la sensación de no disponer de tiempo suficiente para consolidar vínculos, reflexionar o desarrollar proyectos duraderos (Rosa, 2016). Bajo este prisma, este fenómeno designa algo más que la coexistencia de múltiples estilos de vida: expresa la dificultad para integrar experiencias, pertenencias y expectativas en una trayectoria dotada de continuidad. No implica necesariamente aislamiento, pero transforma las condiciones en las que se construyen la identidad y los vínculos.

Individualismo, polarización y debilitamiento de la comunidad

La individualización descrita no cuestiona la autonomía personal, conquista fundamental de las sociedades democráticas. El problema surge cuando esa autonomía se desvincula de las relaciones y responsa-

bilidades que hacen posible su ejercicio. Como advirtió Tocqueville (2017), el individualismo democrático podía favorecer el retraimiento hacia la esfera privada, debilitar el compromiso con los asuntos comunes y erosionar las bases de la vida cívica. Si la realización personal deja de vincularse con bienes compartidos, la autenticidad puede derivar en formas de individualismo que reducen la libertad a la mera capacidad de elección (Taylor, 1991). Esta tensión revela el carácter relacional de la autonomía, cuyo ejercicio requiere relaciones de reconocimiento, pertenencia y reciprocidad. MacIntyre (1987) sostiene que la pérdida de tradiciones morales compartidas dificulta la construcción de relatos comunes desde los que interpretar qué constituye una vida buena y orientar la acción colectiva. No desaparecen con ello los valores, sino el marco compartido que permite interpretarlos, confrontarlos y deliberar sobre ellos.

Esta pérdida de referencias se agrava cuando se debilitan las instituciones y los espacios de interacción que favorecen la pertenencia y la cooperación. Putnam (2000) advierte que el deterioro del capital social supone una disminución de la participación cívica, la confianza interpersonal y las redes de cooperación que sustentan las democracias. Las instituciones intermedias —familias, asociaciones, sindicatos, organizaciones vecinales o entidades culturales— constituyen ámbitos de socialización donde se aprenden la reciprocidad y el compromiso cívico. Su erosión limita las oportunidades de encuentro y cooperación y favorece la percepción de que los problemas colectivos deben afrontarse de manera individual. La comunidad no constituye, desde esta perspectiva, una identidad homogénea ni una restauración nostálgica del pasado, sino una red de relaciones en la que se aprende a convivir con la dependencia, la pluralidad y el desacuerdo. El debilitamiento comunita-

rio afecta también a la interpretación de los desafíos sociales. Cuando las dificultades colectivas se interpretan desde la responsabilidad individual, el éxito y el fracaso se atribuyen al mérito de cada persona. La lógica del rendimiento convierte al sujeto en gestor permanente de sí mismo y desplaza hacia el ámbito psicológico tensiones de origen social (Han, 2012). Esta atomización de los conflictos estructurales dificulta reconocer vulnerabilidades compartidas y articular respuestas colectivas, lo que debilita la esfera pública. La democracia requiere un ágora en la que ciudadanos con perspectivas diferentes puedan deliberar sobre el bien común desde el reconocimiento recíproco. Como subraya Arendt (1958), la política presupone un mundo común en el que los otros aparezcan como interlocutores legítimos. Ese mundo no exige unanimidad, sino una confianza mínima para convertir el desacuerdo en deliberación.

La polarización política y cultural constituye una de las manifestaciones más visibles del deterioro de ese mundo común. No se trata únicamente de una mayor distancia ideológica entre posiciones enfrentadas, sino de la incapacidad para reconocer la legitimidad de quienes sostienen perspectivas diferentes. Sennett (2012) recuerda que las sociedades complejas requieren formas de cooperación capaces de integrar el desacuerdo sin convertir la diferencia en exclusión. Cuando desaparecen los espacios de interacción cotidiana y disminuye la confianza social, las posiciones políticas pueden convertirse en identidades cerradas: el adversario deja de ser un interlocutor con quien se disputa un proyecto común y pasa a percibirse como una amenaza. La polarización no es consecuencia de la diversidad de opiniones, sino del debilitamiento de los vínculos que permiten integrar y resolver las diferencias dentro de un marco compartido. El proceso sigue una secuencia

sistemática: la fragmentación de las trayectorias debilita las experiencias de pertenencia; la erosión de los espacios comunitarios reduce la confianza y la cooperación; y la pérdida de un mundo común dificulta canalizar políticamente el desacuerdo. Las tecnologías digitales no originan este proceso, pero modifican su escala, velocidad y alcance.

TECNOLOGÍA, INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y TRANSFORMA- CIÓN DE LA EXPERIENCIA HUMANA

La digitalización de la vida cotidiana

La transformación digital constituye uno de los fenómenos más significativos de las primeras décadas del siglo XXI, no tanto por la incorporación de nuevas herramientas como por la modificación de las condiciones desde las que las personas perciben, conocen y habitan el mundo. Este proceso intensifica tendencias existentes —fragmentación, aceleración e individualización— y reorganiza la experiencia cotidiana mediante nuevas formas de comunicación, interacción y acceso al conocimiento. McLuhan (1996) anticipó este desplazamiento al señalar que el efecto más profundo de una tecnología no reside en los contenidos que transmite, sino en cómo el medio reconfigura la percepción y la interacción. Floridi (2014) amplía esta intuición al describir la emergencia de una *infosfera*, un entorno híbrido donde lo físico y lo digital se integran. Bajo esta premisa, la digitalización deja de constituir un espacio separado para convertirse en una dimensión ordinaria del trabajo, las relaciones personales, el aprendizaje y la participación pública.

Esta integración digital amplía el acceso a la información, pero también somete su circulación a intereses económicos y criterios algorítmicos de selección. Como muestra Zuboff (2020), el capitalismo de la vigilan-

cia transforma aspectos de la experiencia cotidiana en fuentes de datos destinados a anticipar y orientar comportamientos. La atención deja de ser únicamente una capacidad cognitiva para convertirse en un recurso económico cuya captura condiciona el diseño de las plataformas. De este modo, la sobreabundancia informativa y la captura de la atención no son fenómenos independientes: los contenidos compiten por visibilidad dentro de entornos diseñados para prolongar la interacción. Carr (2010) sostiene que Internet modifica los hábitos de lectura, aprendizaje y procesamiento de la información, favoreciendo una atención más dispersa y menos propicia para la reflexión. La lógica digital privilegia la velocidad, la actualización constante y la respuesta inmediata frente a la comprensión pausada. La disponibilidad de datos no garantiza su transformación en conocimiento, el cual requiere selección, contextualización y criterio.

Esta reorganización de la atención afecta igualmente a las relaciones humanas. Las plataformas han multiplicado las posibilidades de comunicación, el mantenimiento de vínculos a distancia y la formación de comunidades de afinidad. Sin embargo, Turkle (2020) advierte que la hiperconectividad puede coexistir con experiencias de aislamiento cuando la comunicación desplaza el encuentro o dificulta la conversación profunda. La conectividad designa una posibilidad técnica; la relación significativa exige, además, atención, reciprocidad y continuidad. Reconocer estos efectos no implica atribuir a la tecnología un papel determinante ni asumir que sus consecuencias sean inevitables. Para Postman (2018), toda tecnología implica ganancias y pérdidas, pues favorece ciertas prácticas mientras desplaza otras. Por ello, la cuestión no consiste en aceptar o rechazar la digitalización, sino en analizar qué formas de atención, conocimiento y relación promueve y cuáles tiende a debilitar. La tecnología no es neu-

tral, pero tampoco determina por sí sola los comportamientos sociales: configura posibilidades cuya realización depende también de decisiones económicas, políticas y culturales. En este entorno se despliega la inteligencia artificial, cuya intervención alcanza no solo la circulación de información, sino también procesos asociados al juicio, la creatividad y la producción de conocimiento.

La inteligencia artificial y los límites de la racionalidad instrumental

La inteligencia artificial representa un nuevo estadio en la transformación digital. Su singularidad no reside en inaugurar la mediación tecnológica del conocimiento, sino en extender la automatización a procesos asociados a la inteligencia humana: interpretar información, producir lenguaje, identificar patrones, formular recomendaciones y participar en la toma de decisiones. Su expansión obliga a revisar las categorías desde las que comprendemos el conocimiento, la racionalidad y la condición humana. El desafío no reside únicamente en lo que estos sistemas son capaces de hacer, sino en la tendencia a identificar la inteligencia con aquello que puede ser calculado, optimizado o automatizado. Esta concepción precede a la IA, pero alcanza con ella una nueva dimensión. Habermas (1987) distingue entre una racionalidad instrumental, orientada a la eficacia y al control, y una racionalidad comunicativa, dirigida al entendimiento entre sujetos. El riesgo surge cuando la primera desplaza a la segunda, extendiendo la lógica de la eficiencia a ámbitos donde las decisiones poseen dimensiones éticas, políticas y culturales irreductibles al cálculo.

Simon (1978) mostró que toda decisión está condicionada por límites cognitivos y por la disponibilidad de información. La IA incrementa la capacidad de análisis al permitir procesar volúmenes de datos inaccesibles

para una persona. Sin embargo, no elimina las limitaciones propias de la racionalidad: los datos son siempre selectivos, los modelos responden a objetivos previamente definidos y sus resultados requieren interpretación. La capacidad de cálculo amplía las posibilidades de análisis, pero no puede determinar qué decisiones deben adoptarse ni qué fines deben perseguirse. En consecuencia, disponer de más información no equivale a resolver las cuestiones normativas que plantea toda deliberación. Polanyi (2009) sostiene que una parte esencial del conocimiento humano es tácita, inseparable de la experiencia, del contexto y del juicio práctico. Gadamer (1998) añade que comprender supone interpretar desde una situación histórica y lingüística, no solo establecer relaciones entre datos. Ambos cuestionan la identificación entre procesamiento y comprensión: los sistemas algorítmicos pueden producir resultados complejos, pero estos solo adquieren significado cuando se interpretan en el contexto de prácticas humanas. Esta diferencia resulta relevante cuando la IA interviene en ámbitos como la educación, la sanidad, la justicia o la administración pública. La automatización puede mejorar la eficiencia de numerosos procedimientos, pero no elimina la necesidad de deliberar sobre los fines, valores y responsabilidades implicados. Innerarity (2024) sitúa un desafío central para las democracias: integrar sistemas inteligentes sin sustituir el juicio político ni diluir la responsabilidad institucional. La cuestión fundamental no es únicamente qué puede automatizarse, sino qué funciones cabe delegar, en qué condiciones y con qué mecanismos de supervisión e impugnación. La delegación algorítmica exige identificar quién define los objetivos, supervisa los resultados y responde por sus consecuencias.

La racionalidad de la IA no puede separarse de las instituciones que la diseñan y utilizan. El diseño y la aplicación de estos sistemas incorporan

criterios de clasificación, objetivos y relaciones de poder que condicionan qué problemas se consideran relevantes y qué soluciones aparecen como aceptables. Por ello, la evaluación de una resolución algorítmica no puede limitarse a su precisión: debe atender también a su legitimidad, sus efectos distributivos y la posibilidad efectiva de impugnarla. El límite decisivo de la racionalidad instrumental no reside en su capacidad de cálculo, sino en su incapacidad para justificar los fines que orientan su aplicación. La IA puede ampliar el análisis y asistir a la evaluación, pero no determina qué entendemos por justicia, dignidad o bien común. Convertir esas cuestiones en problemas meramente técnicos ocultaría su carácter interpretativo y político. El desafío no consiste en enfrentar inteligencia humana y artificial, sino en establecer los criterios éticos, políticos e institucionales que deben orientar su integración.

EL MALESTAR CONTEMPORÁNEO: SOLEDAD, SALUD MENTAL Y CRISIS DE SENTIDO

La soledad no deseada como síntoma social

La creciente preocupación social por la soledad no deseada constituye uno de los indicadores más significativos del malestar contemporáneo. Sin embargo, reducirla a una vivencia individual supondría ignorar las transformaciones sociales y culturales analizadas. Este fenómeno no depende únicamente del número de contactos, sino de la capacidad de establecer vínculos significativos y de formar parte de comunidades de pertenencia. Peplau y Perlman (1982) la definen como la experiencia derivada de la discrepancia percibida entre las relaciones deseadas y las disponibles. Aunque esa discrepancia se experimenta de manera subjetiva, las oportunidades relacionales que la condicionan se distribuyen de forma desigual en la sociedad. Durkheim (2012) relacionó determinadas

formas de sufrimiento individual con los grados de integración y regulación social. De este modo, el sentimiento de aislamiento se experimenta subjetivamente, pero las estructuras colectivas configuran las posibilidades de pertenencia y apoyo.

Cacioppo y Cacioppo (2018) profundizan en la distinción entre el aislamiento social y el aislamiento percibido al señalar que este último no equivale a la mera ausencia objetiva de contactos. Vivir solo, disponer de pocos contactos y sentirse solo son situaciones relacionadas, pero no equivalentes. Weiss (1975) añade una diferenciación cualitativa entre la soledad emocional, vinculada a la ausencia de una relación íntima, y la soledad social, asociada a la falta de integración en una red de pertenencia. La cantidad, la calidad y la función de los lazos constituyen dimensiones diferentes de la experiencia del aislamiento. Buber (2017) ofrece una formulación antropológica de esta dimensión relacional: la existencia humana se constituye en la relación Yo-Tú, donde el otro deja de ser un objeto para convertirse en un interlocutor reconocido en su singularidad. La noción de resonancia de Rosa (2019) amplía esta relación interpersonal hacia la vinculación del sujeto con el mundo: frente a la aceleración y la instrumentalización, la vida humana requiere formas de apertura capaces de generar respuesta, reciprocidad y transformación mutua. Este malestar puede interpretarse como una crisis de relación con los otros y con el mundo, no simplemente como ausencia de compañía. La dimensión pública de este aislamiento subjetivo ha sido subrayada por Murthy (2020), quien la considera un desafío de salud pública. Abordarla no implica únicamente ampliar los recursos asistenciales, sino también fortalecer espacios de confianza, participación y pertenencia. Klinenberg (2018) concreta esta perspectiva mediante el concepto de infraestructura social: espacios e instituciones

que favorecen encuentros reiterados, cooperación y relaciones de apoyo. Mientras Murthy sitúa la soledad en la agenda pública, Klinenberg identifica las condiciones materiales que pueden favorecer la conexión. Este fenómeno debe comprenderse en la intersección entre percepción subjetiva, calidad relacional y condiciones de integración social. Considerarla un síntoma social no significa negar su dimensión psicológica, sino reconocer que las respuestas individuales resultan insuficientes cuando se debilitan los vínculos sociales. Esta dimensión relacional del malestar remite a la cuestión del sentido cuando los vínculos y los horizontes compartidos se debilitan.

Más allá del alivio sintomático: la necesidad de sentido

El creciente protagonismo de la salud mental en el debate público constituye un avance al contribuir a reducir el estigma asociado al sufrimiento psicológico y a reconocer la importancia de la atención clínica. Sin embargo, cuando el malestar se interpreta exclusivamente desde una perspectiva biomédica, pueden quedar relegadas otras dimensiones constitutivas de la experiencia humana. No todo sufrimiento expresa una patología ni toda sensación de vacío, incertidumbre o desorientación constituye por sí misma un trastorno clínico. Esta diferenciación no resta importancia al diagnóstico ni al tratamiento cuando proceden, sino que obliga a distinguir el trastorno clínico del malestar existencial, aun reconociendo que ambos pueden coexistir. La propia psicología ofrece recursos para esta delimitación. El modelo eudaimónico de Ryff (1989) incluye el propósito vital, junto con el crecimiento personal, la autonomía y las relaciones positivas, entre las dimensiones del bienestar psicológico. El sentido no se sitúa fuera de la salud mental, pero tampoco se agota en la ausencia de síntomas o en la satisfacción subjetiva. Desde el plano existencial, Frankl (2015) sitúa

la voluntad de sentido como una motivación humana central: la necesidad de descubrir un horizonte que permita integrar las experiencias y orientar la vida. El vacío existencial no constituye un estado emocional, sino una dificultad para responder a preguntas sobre quiénes somos, qué merece la pena y hacia dónde orientar la acción. Inscribir el sufrimiento en un horizonte de significado puede modificar la manera de afrontarlo, sin convertirlo en deseable ni sustituir la atención profesional.

Esta búsqueda de sentido y orientación no puede entenderse exclusivamente como una tarea individual. Taylor (2007) sostiene que las personas construyen su identidad en diálogo con horizontes de significado compartidos, formados por tradiciones culturales, comunidades e instituciones que ofrecen referencias para interpretar la propia vida. En ausencia de estos marcos, la libertad corre el riesgo de transformarse en una exigencia permanente de autodefinición, que responsabiliza al individuo de producir por sí solo los criterios de una vida valiosa. Esta dimensión narrativa ha sido desarrollada por Ricoeur (1998), para quien la identidad personal no constituye una realidad fija, sino una configuración reconstruida que se reinterpreta a lo largo del tiempo. Comprender la propia vida exige integrarla en un relato capaz de articular pasado, presente y futuro y conferirles continuidad. Cuando las trayectorias biográficas se fragmentan y el horizonte temporal queda reducido a la inmediatez, resulta más difícil mantener esa conexión interna. Nussbaum (2012) traslada el argumento al plano social al afirmar que el bienestar no puede reducirse a indicadores económicos ni a estados subjetivos de satisfacción. El desarrollo humano depende de la posibilidad de ejercer capacidades fundamentales —razonar, cuidar, vincularse y participar en la vida colectiva— que solo pueden desplegarse en condiciones de justicia, reconocimiento y

educación. Su enfoque introduce una dimensión que no aparece con igual claridad en Frankl: la posibilidad de construir una vida significativa está condicionada también por las estructuras sociales y políticas. El sentido no es una prestación que las instituciones puedan proporcionar, pero sí pueden crear o limitar las condiciones que hacen posible su búsqueda.

Esta interpretación no sustituye las explicaciones clínicas ni convierte todo padecimiento en una crisis de sentido; pone de manifiesto que la atención al malestar debe considerar también los marcos relacionales, culturales e institucionales. Si parte de este malestar remite a una crisis de orientación, afrontarlo exige saberes capaces de interpretar la experiencia, comprender el dolor existencial en su contexto y deliberar sobre los fines de la vida común. Desde esta perspectiva, cabe preguntarse cuál es la aportación específica de las humanidades.

LAS HUMANIDADES COMO RESPUESTA CULTURAL

Pensar, comprender y deliberar en sociedades complejas

El recorrido desarrollado hasta este punto permite extraer una conclusión provisional: los desafíos de las sociedades contemporáneas —la fragmentación social, la polarización, la digitalización, la soledad no deseada y la crisis de sentido— no pueden entenderse como fenómenos aislados ni abordarse desde una única disciplina. Su interdependencia exige relacionar conocimiento empírico, interpretación cultural y deliberación normativa. En esta tarea adquieren relevancia las humanidades. Esta afirmación no implica establecer una oposición entre ciencias y humanidades. La investigación científica aporta explicaciones, evidencias y capacidades técnicas indispensables; las humanidades contribuyen a interpretar los supuestos, significados, valores y

fines que acompañan su producción y aplicación. Weber (2021) precisa esta complementariedad: el conocimiento empírico puede esclarecer los medios disponibles y las consecuencias previsibles de una acción, pero no decide por sí solo qué fines deben perseguirse. La diferencia no reside en una oposición entre explicación y comprensión, sino en el tipo de preguntas y criterios que cada perspectiva incorpora. Morin (1999) sitúa el problema en la organización fragmentada del conocimiento: la especialización resulta necesaria, pero insuficiente cuando impide relacionar las dimensiones de un mismo fenómeno. Su propuesta de un pensamiento complejo no elimina las disciplinas, sino que articula sus aportaciones y reconoce los límites de cada una, de modo que, mientras Weber distingue entre conocimiento de los medios y deliberación sobre los fines, Morin muestra la necesidad de integrar saberes para comprender los problemas en su contexto.

Esta necesidad de integrar perspectivas encuentra su complemento en la tradición hermenéutica. Gadamer (1998) sostiene que comprender no consiste en acumular información, sino en interpretar desde horizontes históricos y lingüísticos. La comprensión no parte de una posición neutral: presupone categorías, experiencias y tradiciones que deben someterse a examen mediante el diálogo. Morin y Gadamer responden a problemas diferentes, aunque relacionados: el primero aborda la conexión entre conocimientos; el segundo, las condiciones interpretativas de toda comprensión. La historia, la filosofía, la literatura y la antropología no ofrecen una única mirada, pero comparten la capacidad de contextualizar la experiencia humana. La historia sitúa los problemas presentes dentro de procesos de larga duración; la filosofía examina las categorías y los fines que orientan la acción; la literatura hace accesibles experiencias distintas de la propia y

explora la complejidad de las motivaciones; y la antropología muestra la diversidad de respuestas culturales a la convivencia, el poder y el sentido. Su aportación no consiste en producir consenso automático, sino en ampliar los marcos desde los que se interpreta y juzga una situación.

Nussbaum (2010) sostiene que las humanidades desempeñan un papel decisivo en la formación de ciudadanos capaces de pensar críticamente, dialogar con perspectivas diferentes y ejercer una imaginación narrativa que haga posible el reconocimiento del otro. Innerarity (2020) traslada el argumento al ámbito político: gobernar la complejidad no significa eliminar la incertidumbre, sino tomar decisiones revisables integrando saberes, intereses y miradas plurales. La deliberación democrática requiere tanto el pensamiento crítico y la imaginación moral destacados por Nussbaum como la disposición a reconocer los límites del propio conocimiento. Ambos autores convergen en una idea central: la complejidad democrática no se resuelve mediante la acumulación de información, sino mediante capacidades de juicio, diálogo y revisión. Las humanidades contribuyen a las condiciones culturales de la conversación pública, sin sustituir los procedimientos políticos ni el conocimiento especializado. En consecuencia, la principal aportación de las humanidades no consiste en ofrecer respuestas cerradas a los problemas contemporáneos, sino en desarrollar tres capacidades complementarias: interpretar los significados, contextualizar los desafíos y deliberar sobre los fines. Estas capacidades no compiten con el conocimiento científico, sino que ayudan a integrarlo en la vida común. La expansión de la inteligencia artificial hace urgente examinar qué capacidades de comprensión y juicio deben desarrollarse en una cultura cada vez más automatizada.

Hacia una inteligencia humanística en la era de la inteligencia artificial

La expansión de la inteligencia artificial obliga a replantear una cuestión que trasciende el ámbito tecnológico: ¿qué capacidades conviene desarrollar cuando los sistemas algorítmicos pueden procesar información, generar contenidos, identificar patrones o asistir en la toma de decisiones? La pregunta no exige establecer una frontera esencial e inmutable entre lo humano y lo artificial. El desafío no consiste en desarrollar habilidades que imiten aquello que la automatización realiza con mayor rapidez, sino en fortalecer capacidades que permitan orientar críticamente su uso y deliberar sobre los fines. La inteligencia artificial amplía las posibilidades de cálculo, predicción y automatización, pero no elimina la necesidad de juicio. Que un sistema encuentre la mejor forma de alcanzar un objetivo no significa que pueda justificar ese objetivo ni valorar los principios y los intereses en conflicto. Este tipo de juicio remite al ámbito de la prudencia (*phrónesis*) descrita por Aristóteles (2014), entendida como la capacidad de deliberar y discernir cómo actuar adecuadamente en situaciones concretas marcadas por valores, incertidumbres y responsabilidades. A diferencia del cálculo técnico, la prudencia no aplica mecánicamente una regla general: relaciona principios, circunstancias y consecuencias para formular un juicio situado. Vallor (2016) actualiza esta tradición mediante el concepto de virtudes tecnomorales: disposiciones como la humildad, la justicia, la empatía y la perspectiva, necesarias para actuar responsablemente en entornos tecnosociales complejos. Su aportación muestra que el juicio no depende solo de reglas o competencias, sino también de disposiciones adquiridas mediante la educación y la práctica. Nussbaum (2010) completa esta dimensión formativa al destacar el pensamiento crítico, la argumen-

tación y la imaginación narrativa, facultades necesarias para examinar los propios supuestos y comprender perspectivas diferentes.

Ordine (2017) advierte que justificar las humanidades únicamente por su utilidad en el contexto de la IA reproduciría la misma racionalidad instrumental que se pretende someter a crítica. Su valor no reside únicamente en proporcionar competencias funcionales, sino también en preservar espacios desde los que cuestionar qué se entiende por utilidad y qué fines la orientan. Innerarity (2024) traslada el problema de la formación individual a las instituciones: la inteligencia artificial no reduce la incertidumbre inherente a las democracias, sino que la transforma. Los sistemas algorítmicos pueden asistir en el análisis de problemas complejos, pero no sustituyen la deliberación política ni la responsabilidad institucional. El reto institucional consiste en determinar qué funciones pueden delegarse, hacer comprensibles e impugnables las decisiones y garantizar una atribución clara de responsabilidades. Jasanoff (2003) profundiza en esta dimensión mediante la noción de “tecnologías de la humildad”: enfoques para la toma de decisiones que permiten reconocer lo desconocido y lo incierto, examinar cómo se definen los problemas y atender a la vulnerabilidad, la distribución de los efectos y el aprendizaje colectivo. Frente a una gobernanza basada en el conocimiento experto y la aspiración de control, su propuesta incorpora la participación ciudadana como fuente de conocimiento y legitimidad. Dignum (2019) sostiene que la responsabilidad debe estar presente en todas las fases del diseño, desarrollo, aplicación y supervisión de la IA. La IA responsable no puede reducirse al cumplimiento de requisitos técnicos: todo este proceso forma parte de un entramado sociotécnico en el que intervienen actores con responsabilidades diferenciadas. La responsabilidad no puede atribuirse

al algoritmo, sino que corresponde a quienes definen sus objetivos, establecen las condiciones de uso y garantizan los mecanismos de supervisión y control.

Por inteligencia humanística puede entenderse, en consecuencia, no una facultad separada, sino un conjunto de capacidades y prácticas cultivadas colectivamente: la interpretación de contextos y significados; la prudencia para juzgar en situaciones inciertas; la imaginación para considerar otras experiencias y posibilidades; y la deliberación sobre valores y fines compartidos. No sustituye a la inteligencia artificial ni compite con ella: proporciona criterios educativos, éticos e institucionales para orientar su integración social. El desafío educativo y político no consiste únicamente en aprender a utilizar sistemas inteligentes, sino en desarrollar el juicio necesario para decidir cuándo, cómo y para qué utilizarlos. Las humanidades no proporcionan por sí solas esa orientación ni poseen el monopolio de la reflexión ética, pero ofrecen recursos conceptuales, históricos y narrativos para interpretar la transformación tecnológica y deliberar sobre sus fines. En esa función crítica y formativa reside su actualidad.

CONCLUSIONES

Las reflexiones desarrolladas a lo largo de este trabajo permiten sostener que algunos de los principales desafíos contemporáneos —la fragmentación social, la polarización, la soledad no deseada, el malestar existencial y la expansión de la inteligencia artificial— pueden interpretarse como manifestaciones interrelacionadas de una transformación cultural y antropológica más amplia. Esta interpretación no presupone una causa única ni borra las diferencias entre los fenómenos estudiados; muestra que comparten procesos —individualización, aceleración, debilitamiento de los vínculos y pérdida de referentes— cuyo análisis exige relacionar dimensiones

sociales, tecnológicas, políticas y éticas. El estudio ha mostrado, en primer lugar, que la individualización de las trayectorias amplía la autonomía, pero también incrementa las exigencias de elección y autoconstrucción. Cuando este proceso coincide con la erosión de los espacios comunitarios, puede debilitar la pertenencia, la confianza y las mediaciones que permiten canalizar el desacuerdo. La polarización no se explica por la diversidad de posiciones, sino por la dificultad para reconocer al adversario como interlocutor dentro de un mundo compartido.

La digitalización puede reforzar estas tendencias, aunque no es su única causa. Al reorganizar la atención, la circulación de información y las relaciones, modifica las condiciones en las que se construyen el conocimiento y la convivencia. La inteligencia artificial añade una nueva dimensión al intervenir en procesos de análisis, producción de contenidos y toma de decisiones. Su principal desafío no reside solo en la automatización de tareas, sino en el riesgo de extender la racionalidad instrumental a ámbitos donde la eficiencia no basta para justificar los fines, ponderar valores en conflicto ni atribuir responsabilidades. La soledad no deseada y la crisis de sentido revelan, por su parte, que el malestar no puede reducirse a una experiencia privada. Esta vivencia debe comprenderse en la intersección entre percepción subjetiva, calidad de los vínculos y condiciones de integración social. De manera análoga, el sentido requiere orientación personal, pero se elabora en diálogo con horizontes culturales, relatos biográficos e instituciones que sostienen las capacidades humanas. Reconocer estas dimensiones no resta importancia a la atención clínica ni convierte todo sufrimiento en una crisis existencial; evita atribuir exclusivamente al individuo crisis cuyas condiciones son también sociales. Ante este diagnóstico, la aportación de las humanidades puede sintetizar-

se en tres funciones: interpretar significados, contextualizar problemas y deliberar sobre fines. No sustituyen el conocimiento científico, la atención clínica ni los procedimientos democráticos, ni poseen el monopolio de la reflexión ética. Aportan, sin embargo, memoria histórica, análisis conceptual, imaginación narrativa y prácticas de argumentación que permiten relacionar saberes especializados y someter sus aplicaciones a examen público. Su relevancia no reside en ofrecer respuestas cerradas, sino en ampliar las condiciones culturales del juicio y la deliberación.

La inteligencia humanística no se presenta como una alternativa excluyente a la inteligencia artificial, sino como un conjunto de capacidades y prácticas cultivadas colectivamente: interpretación, prudencia, imaginación y deliberación. Su ejercicio requiere educación, pero también instituciones que delimiten qué puede delegarse, hagan comprensibles e impugnables las decisiones automatizadas y permitan atribuir responsabilidades. La cuestión no es quién decide mejor en abstracto —la persona o el algoritmo—, sino bajo qué fines, criterios y mecanismos de control debe articularse su interacción. El análisis realizado confirma la hipótesis inicial: las transformaciones analizadas se comprenden mejor cuando se examinan sus conexiones que cuando se reducen a una causa común. No obstante, el carácter teórico del trabajo no permite demostrar relaciones causales o generalizar el diagnóstico sin atender a las diferencias históricas, culturales e institucionales. Futuras investigaciones deberán contrastar estas hipótesis en contextos concretos y examinar empíricamente los mecanismos propuestos. En el plano normativo, el desarrollo tecnológico no debe evaluarse únicamente por su rendimiento, sino también por sus efectos sobre la autonomía, la justicia, la responsabilidad y el bien común. La cuestión decisiva no es solo qué tec-

nologías pueden desarrollarse, sino qué formas de vida favorecen y en qué condiciones pueden ponerse al servicio de un desarrollo humano.

DECLARACIÓN DE USO DE LLM

Se utilizó ChatGPT (OpenAI, 2026) exclusivamente para la revisión lingüística y editorial del manuscrito, con el fin de mejorar su claridad y legibilidad. El autor revisó todas las modificaciones y asume plena responsabilidad por el contenido.

REFERENCIAS

- Arendt, H. (1958). *The human condition*. University of Chicago Press.
- Aristóteles. (2014). *Ética a Nicómaco*. Gredos (Obra original en el siglo IV a. C.).
- Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Polity Press.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization: Institutionalized individualism and its social and political consequences*. Sage.
- Benjamin, W. (2016). *El narrador*. Metales Pesados. (Obra original publicada en 1936).
- Buber, M. (2017). *Yo y tú*. Herder (Obra original publicada en 1923).
- Cacioppo, J. & Cacioppo, S. (2018). The growing problem of loneliness. *The Lancet*, 391(10119), 426. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)30142-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)30142-9)
- Carr, N. (2010). *The shallows: What the Internet is doing to our brains*. W. W. Norton.
- Dignum, V. (2019). *Responsible artificial intelligence: How to develop and use AI in a responsible way*. Springer.
- Durkheim, É. (2012). *El suicidio*. Akal (Obra original publicada en 1897).
- Floridi, L. (2014). *The fourth revolution: How the infosphere is reshaping human reality*. Oxford University Press.
- Frankl, V. (2015). *El hombre en busca de sentido*. Herder (Obra original publicada en 1946).
- Gadamer, H. (1998). *Verdad y método I*. Sígueme (Obra original publicada en 1960).
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Vol. I: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus.
- Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Innerarity, D. (2020). *Una teoría de la democracia compleja: Gobernar en el siglo XXI*. Galaxia Gutenberg.
- Innerarity, D. (2024). *Una teoría crítica de la inteligencia artificial*. Galaxia Gutenberg.
- Jasanoff, S. (2003). Technologies of humility: Citizen participation in governing science. *Minerva*, 41, 223–244. <https://doi.org/10.1023/A:1025557512320>
- Klinenberg, E. (2018). *Palaces for the people: How social infrastructure can help fight inequality, polarization, and the decline of civic life*. Crown.
- MacIntyre, A. (1987). *Tras la virtud*. Crítica.
- McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación: Las extensiones del ser humano*. Paidós.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Murthy, V. (2020). *Together: The healing power of human connection in a sometimes lonely world*. Harper.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.

Ordine, N. (2017). *La utilidad de lo inútil: Manifiesto*. Acantilado.

Peplau, L. & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. En L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research, and therapy* (pp. 1-18). Wiley.

Polanyi, M. (2009). *The tacit dimension*. University of Chicago Press. (Obra original publicada en 1966).

Postman, N. (2018). *Tecnópolis: La rendición de la cultura a la tecnología*. Ediciones el Salmón.

Putnam, R. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.

Ricoeur, P. (1998). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI.

Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

Rosa, H. (2016). *Alienación y aceleración: Hacia una teoría crítica de la temporalidad en la modernidad tardía*. Katz.

Rosa, H. (2019). *Resonancia: Una sociología de la relación con el mundo*. Katz.

Sennett, R. (2012). *Juntos: Rituales, placeres y política de cooperación*. Anagrama.

Simon, H. (1978). Rationality as process and as product of thought. *The American Economic Review*, 68(2), 1-16.

Taylor, C. (1991). *The ethics of authenticity*. Harvard University Press.

Taylor, C. (2007). *A secular age*. The Belknap Press.

Tocqueville, A. (2017). *La democracia en América*. Alianza (Obra original publicada en 1835).

Turkle, S. (2020). *En defensa de la conversación: El poder de la conversación en la era digital*. Ático de los Libros.

Vallor, S. (2016). *Technology and the virtues: A philosophical guide to a future worth wanting*. Oxford University Press.

Weber, M. (2021). *El político y el científico*. Alianza Editorial (Obra original publicada en 1919).

Weiss, R. (1975). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. MIT Press.

Zuboff, S. (2020). *La era del capitalismo de la vigilancia*. Paidós.

NEURODIVERGENCIA Y APRENDIZAJE: PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES Y DOCENTES UNIVERSITARIOS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Neurodivergence and learning: perceptions of university students and faculty for inclusive education

Lorena Soledad González-OtárolaUniversidad Tecnológica
Metropolitana, Chile.
l.gonzalez@utem.cl <https://orcid.org/0000-0002-6418-7762>**Erwin Robert Aguirre-Villalobos**Universidad Tecnológica
Metropolitana, Chile.
erwin.aguirre@utem.cl <https://orcid.org/0000-0003-0615-4943>**Francisco Ganga-Contreras**Universidad de Tarapacá, Chile.
franciscoganga@academicos.uta.cl <https://orcid.org/0000-0001-9325-6459>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895379>**RESUMEN**

Los sistemas educativos de todos los niveles, se ven enfrentados al imperativo de reducir las inequidades e injusticias educativas, para evitar la exclusión y deserción de los estudiantes, como es el caso de los neurodivergentes. En este sentido, esta investigación tiene como objetivo central, analizar las percepciones de estudiantes y docentes universitarios sobre el concepto de neurodivergencia y su impacto en el ámbito educativo. Para ello, se utiliza un cuestionario de percepción y abordaje como herramienta de investigación, respondido por una muestra de 843 personas, 33% (281) docentes y 67% (562) estudiantes. La metodología es de tipo cualitativa, recopilando datos de ambos grupos para comprender sus perspectivas y experiencias relacionadas con la neurodivergencia en el contexto universitario. Los resultados mostraron que la comunidad académica reconoce la presencia de personas neurodivergentes como algo cotidiano y común en la sociedad y abogan por la necesidad de aceptar la diversidad de capacidades y comportamientos; proponiendo diversas acciones para abordar la neurodivergencia en el aula, las cuales van desde la adaptación de estrategias de enseñanza, hasta el apoyo emocional y la promoción de la inclusión.

Palabras claves: Organizaciones, educación, aprendizaje, inclusión, neurodivergencia, neurodiversidad.

ABSTRACT

Educational systems at all levels are faced with the imperative to reduce educational inequalities and injustices in order to avoid the exclusion and dropout of students, as is the case with neurodivergent people. In this sense, the central objective of this research is to analyze the perceptions of university students and teachers about the concept of neurodivergence and its impact on the educational field. To do this, a perception and approach questionnaire is used as a research tool, answered by a sample of 843 people, 33% (281) teachers and 67% (562) students. The methodology is qualitative, collecting data from both groups to understand their perspectives and experiences related to neurodivergence in the university context. The results showed that the academic community recognizes the presence of neurodivergent people as something everyday and common in society and advocates the need to accept the diversity of abilities and behaviors; proposing various actions to address neurodivergence in the classroom, ranging from adapting teaching strategies to providing emotional support and promoting inclusion.

Keywords: Organizations, education, learning, inclusion, neurodivergence, neurodiversity.

INTRODUCCIÓN

Uno de los desafíos más críticos y apremiantes que enfrentan los sistemas educativos universitarios a nivel mundial es la reducción de las inequidades e injusticias educativas. En este contexto, se destaca la importancia crucial de abordar la comprensión y atención de la neurodivergencia entre el estudiantado con el fin de evitar su exclusión y deserción. Las investigaciones en torno a estudiantes de educación superior neurodivergentes no son muy abundantes, ya que es un campo relativamente nuevo. El concepto de neurodivergencia, no se origina en el campo académico ni científico, sino que, en los movimientos sociales de autistas y otras diferencias neurológicas, quienes demandaban el derecho a una vida plena, sin patologizaciones ni estigmatizaciones (Al-Jadiri et al., 2021; Hughes, 2020).

Este término tensiona las nociones tradicionales de normalidad neurológica y promueve una comprensión más inclusiva de la diversidad cognitiva. Si bien, el concepto de neurodivergencia –término que engloba condiciones como el autismo, el TDAH, la dislexia, entre otros– está ganando reconocimiento en el ámbito educativo y, a pesar del creciente interés y la investigación en esta área, todavía existen numerosos desafíos para lograr una verdadera inclusión. El estudiantado neurodivergente a menudo enfrenta barreras significativas en el entorno universitario, que van desde la carencia de adaptaciones adecuadas hasta la falta de comprensión y apoyo por parte de profesores y compañeros (Valdez-Montero et al., 2025).

La literatura actual destaca la necesidad de enfoques educativos más inclusivos y personalizados que reconozcan y valoren las diferencias neurodivergentes. Investigaciones previas han demostrado que cuan-

do se implementan estrategias pedagógicas inclusivas y se proporcionan los recursos adecuados, los estudiantes neurodivergentes pueden tener un rendimiento académico igual o superior al de sus pares neurotípicos. Sin embargo, hay una escasez de estudios centrados en las percepciones y experiencias tanto de los estudiantes como de los docentes universitarios respecto a la neurodivergencia y la inclusión educativa (Ferenc, Byrka, & Król, 2023).

Las percepciones de estudiantes y docentes sobre la neurodivergencia juegan un papel fundamental en la creación de un ambiente inclusivo. Según Hornby (2015), las actitudes y conocimientos de los docentes sobre las discapacidades pueden afectar significativamente la efectividad de las prácticas inclusivas. Además, la autopercepción del estudiantado neurodivergente sobre sus capacidades y su identidad puede influir en su rendimiento académico y bienestar emocional (Schwarz, 2020; Szatmari et al., 2021; Taylor et al., 2022).

Otros estudios han abordado diagnósticos neurodivergentes específicos. Por ejemplo, el reciente estudio realizado por Ashburner et al. (2019) destaca la importancia de la capacitación del profesorado en estrategias específicas para apoyar a estudiantes autistas. Los resultados muestran que quienes recibieron capacitación especializada reportaron una mayor confianza y efectividad en sus prácticas inclusivas. Por otra parte, Zentall y Javorsky (2018) investigaron las percepciones, sobre su experiencia académica, del estudiantado universitario con TDAH. El estudio reveló que estos enfrentan desafíos significativos en la gestión del tiempo y la organización, y que las intervenciones específicas, como el uso de organizadores gráficos y tecnologías asistidas, pueden mejorar significativamente su rendimiento académico.

Por último, se destaca un estudio realizado por Knight et al. (2019) en el cual se analizó el impacto de las tecnologías de asistencia para estudiantes universitarios con dislexia. Los resultados indicaron que las herramientas de software de lectura y escritura asistida no solo mejoraron las habilidades académicas del estudiantado, sino que también aumentaron su autoconfianza y participación en el aula.

En los últimos años Chile ha emergido como un escenario enriquecido en estudios sobre neurodivergencia en el ámbito universitario, lo que ha permitido un abordaje más comprensivo y efectivo de las necesidades del estudiantado con diversidad neurocognitiva. Esta evolución ha sido facilitada por un aumento en la investigación y la atención dedicada a este tema en las universidades chilenas, lo que ha generado un mejor entendimiento de las neurodivergencias y ha proporcionado herramientas para preparar al profesorado en este desafío. En todo caso, la evolución y características del estudiantado neurodivergente aún está siendo investigada debido a su diversidad y particularidades (Gonzalez Otárola et al., 2023).

Una mirada proactiva hacia la neurodiversidad no solo beneficia al estudiantado, al proporcionarles un ambiente educativo más inclusivo y adaptado a sus necesidades individuales, sino que también impacta positivamente en la formación docentes a nivel internacional al ofrecerles estrategias y recursos para enseñar de manera más efectiva a estos estudiantes. De este modo, el compromiso de Chile y las Universidades Estatales con el estudio y la atención a la neurodiversidad no solo beneficia a su propia población estudiantil, sino que también contribuye al avance global hacia una educación más equitativa y accesible para todos. (E. J. S. Sonuga-Barke et al., 2024)

Este artículo busca colaborar con la literatura hispana sobre neurodivergencia, pues la mayor parte de los trabajos se han desarrollado en países como Europa y Norteamérica, cuyas características sociales difieren de países latinos. En Chile, específicamente, se está abordando el tema de la neurodiversidad con gran interés, lo que se ve reflejado en la promulgación de la ley N° 21.545 que establece la promoción de la inclusión, la atención integral y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) en el ámbito social, de salud y educación, marcando así un avance significativo en la materia.

Este enfoque no solo busca comprender mejor al estudiantado, sino que también pretende fomentar la sensibilización sobre la diversidad neurocognitiva y encaminar investigaciones sobre neurodivergencias. En este sentido, se valora la inclusión de datos provenientes de fuentes variadas para enriquecer el análisis y contribuir al avance del conocimiento en esta área de estudio. (Del Castillo & Maresca, 2022)

Bajo el análisis del estado de la cuestión, surge esta investigación, que tiene como objetivo central analizar las percepciones de estudiantes y docentes universitarios sobre el concepto de neurodivergencia y su impacto en el ámbito educativo. Para ello, en esta investigación se adopta un enfoque cualitativo de carácter exploratorio, orientado a comprender las percepciones y experiencias de la comunidad universitaria en torno al concepto de neurodivergencia y su incidencia en el proceso educativo. El propósito central es generar una mirada comprensiva e inclusiva sobre cómo estudiantes y docentes interpretan y enfrentan la diversidad neurocognitiva en el aula, con el fin de aportar insumos para el desarrollo de prácticas pedagógicas más sensibles y adaptativas.

Se aplicó un Diseño del estudio, abordando un diseño metodológico que se sustenta en una estrategia de investigación por encuesta con fines interpretativos, utilizando como principal herramienta un cuestionario de percepción y abordaje. Este instrumento fue elaborado con base en principios de accesibilidad, claridad conceptual y pertinencia contextual, integrando preguntas cerradas y abiertas que permitieran tanto cuantificar tendencias como recoger discursos significativos y representativos de la experiencia educativa.

En cuanto a la Muestra y aplicación: El cuestionario fue distribuido de manera online, mediante formularios digitales enviados a través de canales institucionales de una universidad chilena, asegurando una participación amplia y diversa. La muestra total estuvo compuesta por 843 personas, de las cuales 281 eran docentes (33%) y 562 estudiantes (67%), provenientes de distintas carreras y facultades.

La participación fue voluntaria y anónima, resguardando la confidencialidad de los datos y el respeto por la diversidad de opiniones. Además, se solicitó consentimiento informado al inicio del formulario, explicando los objetivos del estudio y el uso de la información recogida.

Complementariamente, esta investigación incorpora elementos de la metodología de diseño centrado en la experiencia del usuario (UX), específicamente la etapa de empatía. Esta fase inicial del proceso de diseño permite conectar con las emociones, vivencias y necesidades de los usuarios finales —en este caso, estudiantes neurodivergentes y neurotípicos, junto con docentes universitarios—, para así identificar puntos de dolor, barreras y oportunidades de mejora en el sistema educativo (Aguirre-Villalobos et al., 2025).

Desde esta perspectiva, la empatía no sólo se considera un componente ético, sino también una

herramienta metodológica que facilita la comprensión profunda del otro, sus contextos y sus expectativas. Al centrar la atención en las personas, esta aproximación permite orientar las soluciones educativas hacia modelos más inclusivos, flexibles y ajustados a las realidades diversas de los estudiantes (González-Otárola et al., 2023; Cherewick & Matergia, 2023).

Finalmente se aplicó un procesamiento y análisis de los datos recogidos. fueron analizados combinando técnicas de análisis descriptivo (para las preguntas cerradas) y de análisis de contenido temático (para las preguntas abiertas). Esto permitió identificar tanto patrones cuantificables como categorías emergentes que reflejan las preocupaciones, creencias y propuestas de la comunidad académica en relación con la neurodivergencia.

El análisis fue guiado por los principios de triangulación interna (entre grupos y tipos de respuesta), validación por saturación (al identificar temas recurrentes) y coherencia contextual, lo cual fortaleció la fiabilidad de las conclusiones obtenidas.

Asimismo, la pregunta nuclear que dio pie a esta investigación fue la siguiente: ¿Cuáles son las percepciones del estudiantado neurodivergente y del profesorado sobre la efectividad de las estrategias pedagógicas para mejorar la inclusión de estudiantes neurodivergentes en el entorno universitario?

Este estudio corresponde a una segunda etapa exploratoria acerca de las percepciones y teorías implícitas que posee el estudiantado y el profesorado sobre la neurodivergencia, su abordaje y habitabilidad dentro del espacio universitario, sirviendo como insumo para el diseño de recomendaciones que permitan intervenir en el dispositivo universitario (en tanto agentes, discurso y percepción de apoyos) para el diseño de un modelo de gestión de aprendizaje bajo el

paradigma de neurodiversidad dentro de la Universidad.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Concepto de neurodivergencia

La neurodivergencia es un término utilizado para describir a aquellas personas que tienen funcionamiento neurocognitivo “atípico”, es decir, que divergen de la media. En otras palabras, las personas neurodivergentes tienen cerebros que funcionan de manera diferente a la norma socialmente establecida, pero no necesariamente de manera disfuncional o inferior. (Brook, 2023; E. J. S. Sonuga-Barke et al., 2024).

Dicho concepto, surgió a finales del siglo XX en el contexto de movimientos de autodefensa liderados por personas autistas que buscaban proteger sus derechos. En 1992, se creó la Asociación de Personas Autistas (ANI, por sus siglas en inglés), promoviendo la idea de que el autismo no es una enfermedad, sino una forma diferente de procesamiento cognitivo. Guerra, S. (2019).

Este término se ha popularizado en comunidades que incluyen a personas con trastornos del neurodesarrollo, como el trastorno del espectro autista (TEA), el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), la dislexia, la discalculia y otras condiciones neurológicas. A menudo, las personas neurodivergentes pueden tener habilidades excepcionales en áreas específicas, así como desafíos particulares en otros aspectos de la vida cotidiana. (Pellicano & Den Houting, 2022)

Es importante entender que la neurodivergencia no es una enfermedad ni un trastorno mental, sino simplemente una forma diferente de experimentar el mundo y procesar la información. Reconocer y respetar esta diversidad neurológica es fundamental para promover una mejor experiencia en las personas, potenciar la inclusión y la igualdad de oportu-

nidades. En definitiva, esta conceptualización permite despatologizar las condiciones neurodivergentes y valorar la diversidad neurocognitiva como un elemento que, si se otorgan las condiciones contextuales, enriquece el desarrollo de la humanidad (Chapman, 2020).

Esta perspectiva de abordaje de la neurodivergencia como una variación neurocognitiva, parte de la diversidad humana se conceptualiza desde la mirada de la neurodiversidad. Esta perspectiva promueve la noción de que la diversidad del cerebro humano es una más entre las múltiples diversidades existentes, desafiando la idea de que solo hay un tipo de cerebro saludable o un único mecanismo cognitivo correcto. López, S. (2019).

Educación universitaria ante la neurodivergencia

De acuerdo con (González-Otárola & Gallegos-Muñoz, 2024; Morrison, Cashin, & Foley, 2024), en las aulas de clases, se puede apreciar de manera destacada la singularidad neurodivergente, siendo también el escenario donde se perpetúan y arraigan los discursos normativos sobre capacidades y limitaciones, ya que este entorno representa la mínima expresión del aparato de poder en el ámbito educativo. Aquí, se entrelazan múltiples capas de subjetividad, discursos, símbolos, verdades y relaciones de poder que dan forma a un entorno complejo donde se aplican y simultáneamente se cuestionan los binomios normativos (normal/anormal). La diversidad presente en el aula va más allá de las clasificaciones.

El modelo constructivista social y el movimiento de la neurodiversidad se consideran enfoques efectivos para abordar el autismo, aunque no excluyen otras perspectivas dentro del ámbito científico (Sánchez Sosa, 2020). A menudo, los estudiantes autistas y neurodivergentes enfrentan múltiples obstáculos para acceder a los recursos y apoyos necesarios que

faciliten su éxito académico. Esto resalta la importancia de integrar estos apoyos directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo que el entorno educativo incluye tanto a estudiantes neurotípicos como neurodivergentes. Además, es fundamental desafiar los estigmas asociados a las diferencias neurológicas, ya que suelen ser una fuente significativa de discriminación. Este estigma puede llevar a la exclusión de estudiantes neurodivergentes en el ámbito universitario, afectando su autoestima y limitando su participación plena en el aprendizaje (Fajardo, 2017).

En las últimas décadas ha habido un creciente reconocimiento de la diversidad neurodivergente en el ámbito educativo a nivel mundial, incluyendo tanto a Chile como a otros países de Latinoamérica. En el contexto universitario, la neurodivergencia plantea desafíos y oportunidades significativas. Por un lado, existe una mayor conciencia sobre la necesidad de crear entornos inclusivos que reconozcan y valoren la diversidad de habilidades y formas de aprendizaje de los estudiantes neurodivergentes. Esto implica adaptar metodologías de enseñanza, proporcionar apoyos específicos y fomentar una cultura de respeto y aceptación.

En Chile y en otros países latinoamericanos, se han dado pasos importantes en la promoción de la inclusión de estudiantes neurodivergentes en la educación superior. Se han implementado programas de apoyo académico, se ha capacitado a docentes y personal de las instituciones para trabajar con la diversidad, y se han establecido políticas que buscan garantizar la equidad y la accesibilidad para todos los estudiantes; a pesar de todo, aún existen desafíos pendientes. La falta de conciencia y sensibilización en algunos entornos educativos, la escasez de recursos especializados y la necesidad de una mayor investigación y desarrollo en el área de la neurodiversidad son as-

pectos que requieren atención continua (Aguirre-Villalobos et al., 2024)

A nivel mundial, también se observan avances significativos en la integración de la neurodiversidad en la educación superior. Muchas universidades han adoptado enfoques inclusivos y han establecido programas de apoyo integrales para estudiantes neurodivergentes. Además, se ha promovido la investigación y el intercambio de buenas prácticas a nivel internacional, contribuyendo así a la construcción de entornos educativos más equitativos y accesibles (Dwyer et al., 2022)

En resumen, la neurodivergencia y la educación universitaria en Chile, Latinoamérica y el mundo están experimentando cambios importantes hacia una mayor inclusión y reconocimiento de la diversidad. No obstante, es necesario seguir trabajando en conjunto para superar desafíos y garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar su potencial y participar plenamente en la vida académica y social.

METODOLOGÍA

En esta investigación se utilizó el método cualitativo de análisis de contenido para explorar y comprender las percepciones de docentes y estudiantes respecto de la neurodivergencia, así como para identificar los facilitadores y obstáculos en el aprendizaje y la implementación de mejores prácticas en universidades públicas bajo el paradigma de la neurodiversidad (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

En cuanto a los participantes, el cuestionario de "percepción y abordaje respecto a neurodivergencias", fue respondido por 843 personas, de éstas el 33% (281) son docentes y el 67% (562) restante son estudiantes de la Universidad Tecnológica Metropolitana de Chile (UTEM - Chile). Los detalles pueden observarse en la tabla 1.

Tabla 1: Participantes por facultades

FACULTADES	DOCENTES	ESTUDIANTES
ADMINISTRACION Y ECONOMIA	42	124
CIENCIAS DE LA CONSTRUCCIÓN Y ORDENAMIENTO TERRITORIAL	40	85
CIENCIAS NATURALES, MATEMÁTICA Y MEDIO AMBIENTE	68	59
HUMANIDADES Y TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACION SOCIAL	63	129
INGENIERIA	68	165
TOTAL	281	562

Fuente: Elaboración propia (2024).

Este estudio responde a la parte cualitativa de un cuestionario mixto. Este método fue muy útil para explorar el tema de investigación desde diferentes perspectivas y obtener una amplia gama de respuestas que pueden enriquecer la comprensión del fenómeno estudiado. A diferencia de un instrumento cuantitativo, el propósito de este no fue encontrar frecuencias, promedios u otros índices, sino determinar la diversidad del tema de interés en una población. Este tipo de encuesta no considera la cantidad de personas con las mismas características (el valor de la variable), sino la variación significativa dentro de la población. (Jansen, <a 2012)

El análisis inicial de los datos se realizó utilizando el enfoque de codificación abierta y selectiva propuesto por Corbin y Strauss (2015). En el caso de la pregunta 1 se obtuvieron un total de 46 códigos de las respuestas de los docentes y 89 en el estudiantado. Posteriormente, la codificación selectiva nos permitió identificar cinco categorías centrales por parte de la población encuestada; la neurodivergencia como: un trastorno, algo desconocido, diversidad, enfermedad, discapacidad.

Para el análisis de las preguntas 2 se identificaron 41 códigos, para

posteriormente obtener 3 categorías: Baja tolerancia a la frustración, dificultades para socializar y falta de concentración.

Para la pregunta 3 se identificaron 36 códigos para las respuestas de estudiantes y 34 para la de los docentes, estas se agruparon en seis categorías: comprensión, respeto e inclusión; contención y apoyo, adecuaciones pedagógicas, red de apoyo, visibilización y capacitación.

La pregunta 4 respondía a identificar la unidad de apoyo a la cual se recurre y se permitió identificar 10 unidades de apoyo.

La estrategia utilizada fue el cuestionario cualitativo, para ello se diseñó un cuestionario compuesto de cuatro preguntas abiertas que permitió, a los participantes, expresar libremente sus percepciones y experiencias relacionadas con la neurodivergencia en el contexto educativo. Antes de la aplicación, el cuestionario fue revisado por expertos en educación inclusiva y neurodiversidad para asegurar su relevancia y claridad. Se llevó a cabo un muestreo probabilístico, en el cual toda la población tuvo la misma oportunidad de participar.

En cuanto al procedimiento se puede señalar que la aplicación del cuestionario se distribuyó a través del

correo institucional y se implementó mediante el formulario de Google. Las respuestas recopiladas se importaron inicialmente al programa Microsoft Word y, posteriormente, los datos fueron importados al software de análisis cualitativo AtlasTI versión 7.5 para su codificación y análisis detallado.

Para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados en esta investigación, se aplicaron criterios científicos y éticos. En el caso de los primeros se trabajó con la fiabilidad, a través de la realización de auditoría de investigación, en la cual se mantuvo un registro detallado y sistemático del proceso de investigación, incluyendo decisiones metodológicas, codificación de datos y análisis, lo que facilita la realización de una auditoría externa de la investigación. Así también se realizó una codificación consistente, con revisiones periódicas entre los investigadores para asegurar la fiabilidad de los códigos y temas emergentes. Por último, se aplicó el criterio científico de la reflexividad, los investigadores reflexionaron continuamente sobre sus propias perspectivas y posibles sesgos, manteniendo documento compartido con esta información.

En el caso de los criterios de rigor ético, se aplicó el consentimiento informado, manteniendo la transparencia, es decir, se informó a todos los participantes sobre los objetivos, procedimientos, beneficios y posibles riesgos de la investigación antes de su participación. También se cautelo la voluntariedad puesto que la participación fue completamente voluntaria, además, se garantiza, en todo momento, la confidencialidad y el anonimato, mediante la protección de datos y una codificación de datos para anonimizar las respuestas, solo los investigadores tuvieron acceso a los datos identificables, y toda la información se almacenó de manera segura. Finalmente, se aplicó el criterio de la beneficencia en tanto se minimizaron los riesgos emocionales y de en-

tendimiento de las y los participantes mediante apoyo y recursos en caso de que surgieran inquietudes durante el proceso de investigación y se buscó la maximización de beneficios toda vez que los hallazgos de la presente investigación se utilizarán para mejorar las prácticas inclusivas en la universidad, beneficiando directamente al estudiantado neurodivergente y a los docentes (González-Otárola et al., 2023; Sivathasan et al., 2023).

La aplicación rigurosa de estos criterios científicos y éticos en la investigación cualitativa garantiza que los hallazgos sean válidos, fiables y respeten los derechos y el bienestar de las y los participantes. Estos criterios son fundamentales para asegurar la integridad y la calidad de la investigación, así como para promover prácticas educativas más inclusivas y equitativas.

El análisis de la información de la presente investigación se enmarca en un análisis de contenido, el cual se llevó a cabo utilizando el software AtlasTI versión 7.5, con un enfoque sistemático y riguroso para identificar, categorizar y analizar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la neurodivergencia, así como los facilitadores y obstáculos que intervienen en el aprendizaje y la implementación de mejores prácticas en esta universidad

En una etapa inicial, se prepararon los datos, así, las respuestas del cuestionario se importaron inicialmente al programa Microsoft Word para su organización preliminar y luego se transfirieron a AtlasTI para un análisis detallado. Posteriormente, se realizó una revisión inicial de las respuestas para familiarizarse con el contenido y comenzar a identificar patrones preliminares

En la siguiente etapa, se identificaron conceptos y categorías emergentes directamente de las respuestas de los participantes. Se generaron códigos iniciales basados en las palabras y frases utilizadas por los propios

participantes. Tras la codificación abierta, se realizó una codificación selectiva donde se refinaron y consolidaron los códigos, agrupándolos en temas y subtemas más amplios que reflejan las percepciones y experiencias claves relacionadas con la neurodivergencia.

Luego se pasó a la fase de análisis de contenido, en donde se utilizó un enfoque sistemático para identificar y analizar patrones y tendencias dentro de los datos cualitativos. Este enfoque permitió una interpretación estructurada y profunda de dichos datos. A partir de los patrones y tendencias identificados, se desarrollaron temas principales que capturan la esencia de las percepciones y experiencias relacionadas con la neurodivergencia y las prácticas inclusivas en el entorno universitario.

El análisis detallado permitió obtener una comprensión profunda de las percepciones de docentes y estudiantes sobre la neurodivergencia. Este enfoque metodológico garantizó que los resultados fueran exhaustivos y relevantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Percepción de docentes y estudiantes sobre neurodivergencia

Como se puede apreciar en la figura 1, se establecieron cinco categorías centrales de análisis.

Figura 1. Categorías de análisis acerca de la percepción sobre la neurodivergencia



Fuente: Elaboración propia (2024).

Los resultados muestran, en primer lugar, que docentes y estudiantes consideran a la ND como algo común, en el sentido que está presente en buena parte de la población y que cualquiera puede ser ND:

"Es una manera biologizante de legitimar una cuestión es muy común: la diversidad de capacidades, comportamientos y actitudes de todos, no solo quienes estén clasificados como neurodivergentes. ¿Necesitamos evidencia científica para aceptar las cualidades individuales "divergentes"? (Docente, Facultad de Humanidades)"

Paralelamente, docentes y estudiantes coinciden en que existe un gran desconocimiento sobre ND y en general, sobre cualquier tema asociado a salud mental. Asimismo, observamos en ambos grupos que asocian dicho desconocimiento a la existencia de una serie de prejuicios y estigmas cuyo resultado es la exclusión hacia los ND. Particularmente los estudiantes consideran que los ND son infantilizados por la sociedad y discriminados en distintos ámbitos de sus vidas, incluyendo lo académico.

"Son trastornos de los cuales se tiene poco conocimiento y muchas veces se cae en el tema de la discriminación hacia esas personas. Por esto es muy importante concientizar para así poder ayudar a los que padecen estos trastornos y poder mejorar su condición" (Estudiante, Facultad de Ingeniería)"

Otra mirada que aparece fuertemente es desde una mirada integradora sobre la Neurodivergencia. Para ellas/os la ND constituye una forma distinta de percibir la realidad, comportarse o aprender. Dicha forma de entender la ND subvierte la idea de normalidad, toda vez que- desde sus perspectivas- no existe una manera única de percibir la realidad o reaccionar frente a ella.

"La verdad es que todos somos diferentes, por lo que hay diferentes formas de percibir la realidad, la atención a ciertas cosas y la manera de manifestarse". (Estudiante, Facultad Ciencias de la Construcción)"

Otra categoría la encontramos en el grupo de participantes que asocia la ND a la idea de Trastorno, ligados al comportamiento, al ámbito cognitivo o lo psicológico. Adicionalmente, observamos en este grupo una mirada de la neurodivergencia desde las dificultades que acarrearía a lo largo de la vida de quienes la habitan.

"Un trastorno que se vuelve parte de la persona, casi como un rasgo de la persona, que hace que tenga una vida con muchas dificultades". (Estudiante, Facultad de Ingeniería)

Finalmente, identificamos una quinta categoría de respuestas que se expresa con mayor intensidad en las/os estudiantes. En ellas encontramos una conceptualización de la ND desde la discapacidad, definiéndola como una enfermedad que es crónica y una condición con la que se nace. Cabe señalar que este grupo de respuestas es menor que los dos anteriores.

"Bajo mi visión es una enfermedad que no se cura del todo y que hay que aprender a vivir con ella. Muchas personas lo padecen y creo que deberíamos informarnos más sobre este tipo de enfermedades". (Estudiante, FAE).

Dificultades presentes en personas neurodivergentes

En la figura 2 se representan las tres categorías de análisis, a propósito de los obstáculos a los que se deben enfrentar las personas neurodivergentes en el contexto universitario.

Figura 2. Categorías de análisis sobre problemas presentes en personas neurodivergentes



Fuente: Elaboración propia (2024).

La primera categoría, se observa con más fuerza entre el profesorado, el cual señala que uno de los principales problemas del estudiantado ND, en particular, estudiantes autistas, se refiere a las dificultades para socializar. En general, los problemas de socialización identificados se expresan en dificultades para acercarse a otros, opinar en público y trabajar en grupo. Este último es el más mencionado por docentes y estudiantes.

"He tenido estudiantes con síndrome de Asperger leve y lo pude detectar por su dificultad en relacionarse con el resto de sus compañeros y que eran tratados como "raros". Esto, pues evitaban el contacto visual, se aislaban en la sala de clases, no querían trabajar en grupo, su lenguaje corporal era diferente al de sus compañeros. También alteraciones en sus estados de ánimo". (Docente, Facultad de Humanidades)

La segunda categoría identificada por docentes y estudiantes tiene que ver con la baja tolerancia a la frustración y a la mala recepción de las críticas. Desde la mirada de los estudiantes la frustración de sus compañeros ND se daba principalmente porque no saben lidiar con la forma enseñanza de los docentes en la universidad. En ese sentido, la distancia que hay entre las particularidades de los ND y la baja adaptación de las estrategias de enseñanza de los docentes genera gran parte de sus frustraciones.

"La frustración y ansiedad por no lograr comprender un tipo de materia, o la frustración de fallar constantemente en un sistema de aprendizaje que no es efectivo". (Estudiante Facultad Ciencias Naturales)

La tercera categoría encontrada es la falta de concentración. Desde la perspectiva de los participantes la falta de concentración tiene dos consecuencias concretas; la primera se relaciona con la mayor dificultad que tienen las personas neurodivergentes, en particular, aquellas que habitan en TDH, para adaptarse a las estrategias de enseñanza de los docentes y las largas horas de estudios.

La segunda consecuencia se refiere a las dificultades que se generan para trabajar en grupo. Dichas dificultades parecerían estar más asociadas a la dificultad para cumplir con los plazos de entrega dados.

"He tenido que trabajar en equipo con personas con TDAH y me ha costado un poco más llegar a terminar los trabajos porque una también se distrae". (Estudiante Facultad Humanidades).

Forma de abordar la neurodivergencia

Respecto de la manera cómo se debería abordar la neurodivergencia en el espacio universitario, en la figura 3 se dejan en evidencia seis categorías de análisis.

Figura 3. Categorías de análisis en relación a la manera de abordar la neurodivergencia



Fuente: Elaboración propia (2024).

Se encontró que tanto en estudiantes como docentes, existe una mirada de abordaje de la ND centrada en la integración, sin embargo, el análisis de las respuestas y la frecuencia en el uso de determinados conceptos posibilitan concluir que en el estudiantado dicha perspectiva es más potente.

En ambos grupos el aspecto más presente se refiere a la importancia que tiene la comprensión, respeto e inclusión; de esta forma distinta de procesar cognitivamente, desde el respeto y la empatía, adaptando los sistemas educativos.

"Es algo que suele pasar desapercibido y esto mismo evita el tener un diagnóstico con el cual poder trabajar, obligándonos a adaptarnos a un sistema que no es apto para nosotros. Necesitamos visibilidad y comprensión, no condescendencia para poder desenvolvernó en el ambiente universitario". (Estudiante, Facultad de Humanidades)

Otra categoría resalta la importancia de una red de apoyo profesional que se debe construir en torno a los ND. En dicha red deberían confluír articuladamente la familia, pares, profesionales de la salud y el propio sistema educativo. Desde la perspectiva del estudiantado, las exigencias de la educación superior influyen en agudizar los problemas asociados a la ND, siendo las clases online las que mayormente presentan estas dificultades y requieren mayor apoyo experto.

"En mi caso creo que no es grave y lo puedo llevar, aunque a veces necesito apoyo ya sea para motivarme o concentrarme. Ahora veo lo importante que es la ayuda de un profesional (profesor, psicólogo, etc.) en general, como para aclarar una duda, llamar la atención o apoyar a alumnos con problemas de aprendizaje o que simplemente necesitan apoyo" (Estudiante, Facultad de Ingeniería)

Otro aspecto en el que confluyen las percepciones de ambos grupos es sobre la dificultad que implica identificar y abordar la ND. Desde la perspectiva de docentes y estudiantes el desconocimiento que tiene la sociedad sobre ND, influye en que sea difícil para quien la habita solicitar apoyo y al mismo tiempo, para quienes no la habitan, detectar y reconocer la ND como tal. Es fundamental visibilizar esta realidad, particularmente importante en un contexto de aprendizaje como el universitario.

"Pienso que la sociedad conoce muy poco sobre estas situaciones, y las personas que están afectadas son muy incomprendidas y discriminadas. También es muy difícil para un profesor reconocer las diferencias y actuar de buena manera, ya que hay mucho desconocimiento. Existe una muy escasa visibilización". (Docente, Facultad de Ciencias de la Construcción)

Empero, ambos grupos coinciden en que es relevante detectar tempranamente la ND y tratarla con profesionales. Desde su perspectiva, dichas acciones contribuirían a mejorar la calidad de vida de los ND.

Otra categoría tiene relación con la capacitación de la comunidad educativa, ya que la ND en la enseñanza y el aprendizaje es vital para quienes la habitan. A juicio de los participantes el sistema educativo en general -incluyendo docentes- se encuentra poco preparado, o bien, no están interesados en aprender sobre ND. En ese sentido, mayoritariamente, las/os estudiantes consideran que es importante el diseño e implementación de estrategias a nivel institucional, que contribuyan a comprender la neurodivergencia y abordarla con acciones concretas.

"Las universidades deben ser espacios seguros para los neurodivergentes y la comunidad debe estar preparada y ser tolerante, a muchos de ellos les cuesta el proceso de aprendizaje y nuestro deber como comunidad es facilitar y no ser un elemento que haga más difícil la vida de ellas y ellos". (Estudiante, Facultad Administración y Economía)

La quinta categoría se refiere a las adecuaciones curriculares, didácticas y evaluativas del proceso de enseñanza y aprendizaje, las más mencionadas se refieren a la enseñanza personalizada, el uso de metodologías de aprendizaje activo y la adecuación en las evaluaciones.

"[He tenido estudiantes con] Asperger y déficit atencional. En dichos casos he tenido que realizar mayor cantidad de tutorías y una atención un poco más dirigida. Mi metodología de enseñanza incluye métodos activos y por tanto los alumnos tienen mejor comprensión de los conceptos teóricos". (Docente, Facultad Ciencias de la Construcción)

La última categoría identificada se refiere al apoyo y contención que es necesario brindarles a los ND. En general existe conciencia que los estudiantes ND no solo requieren apoyo

académico. En el caso de los docentes, encontramos que la construcción de confianza-empatía con los estudiantes es una acción recurrente, esto es independiente del tipo de ND. En ese sentido, los docentes reconocen que es importante saber escuchar a los estudiantes, además de ser tolerantes y pacientes con sus ritmos de aprendizaje.

"Me ha tocado trabajar con estudiantes con Déficit Atencional, de Personalidad y de Ansiedad, y en mi experiencia lo que más requiere es tiempo, dedicación y apoyo" (Docente, FAE)

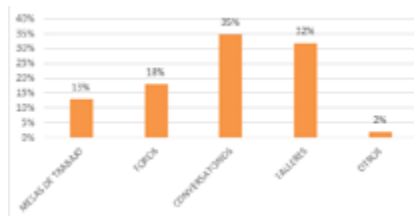
"una compañera con una crisis de pánico en plena disertación junto con problemas asmáticos, la acompañamos al baño para tratar de que se tranquilizara. La apoyamos dándole mensajes positivos, intentando que no huyera porque le podía pasar algo peor". (Estudiante, FAE).

Disposición a participar en instancias de capacitación

Finalmente, las respuestas del cuestionario mostraron que docentes y estudiantes coinciden en una amplia mayoría que sí participarían en instancias de capacitación (68% estudiantes; 78% docentes).

En el caso de las/os estudiantes, se muestran más interesados en participar en conversatorios y talleres; por su parte los docentes son más partidarios de... La figura 4 muestra el detalle de los resultados comentados.

Figura 4. Instancias en las que participaría es estudiantado.



Fuente: Elaboración propia (2024).

Al analizar los resultados, se puede señalar que los objetivos han sido alcanzados. En este orden de cosas, ha quedado nítidamente establecido que tanto docentes como estudiantes muestran una percepción amplia y variada sobre la neurodivergencia, lo que dificulta y, a su vez, enriquece la discusión en torno a esta investigación. Por una parte, se concibe la neurodivergencia como algo común, dado que la mayoría de los participantes consideraron que la neurodivergencia está presente en una parte significativa de la población; pero por otra parte, se levanta la idea de que existe un persistente desconocimiento y estigma sobre la neurodivergencia, lo que genera prejuicios y etiquetas que, muchas veces, redundan en la exclusión de las personas neurodivergentes.

También se extrajo información muy valiosa en tanto se visibilizaron los facilitadores y obstaculizadores para el aprendizaje; en el caso de los primeros, se destacan la capacitación docente y los recursos especializados para implementar prácticas inclusivas efectivas, así como también la implementación de metodologías activas. Por otra parte, se señalan como obstaculizadores la falta de recursos financieros y materiales y la resistencia al cambio presenta en ciertos grupos docentes, así como también los problemas para socializar y falta de concentración que experimenta el estudiantado neurodivergente.

En la discusión en torno a los resultados y las investigaciones previas señaladas en la introducción, se puede indicar que los resultados de este estudio son consistentes con la literatura existente que destaca la importancia de la inclusión y adaptación educativa para estudiantes neurodivergentes. Por ejemplo: Hornby (2015) señala que las actitudes y conocimientos de los docentes sobre las discapacidades afectan significativamente la efectividad de las prácticas inclusivas, un hallazgo que

se refleja en las percepciones de los participantes sobre la necesidad de capacitación docente.

En el caso de Schwarz (2020) enfatiza la influencia de la autopercepción de los estudiantes neurodivergentes en su rendimiento académico y bienestar emocional, lo cual también se observó en las respuestas del estudiantado que mencionaron la importancia del apoyo emocional y la comprensión. Lo expresado, es consistente con los estudios de Ashburner et al. (2019) y Knight et al. (2019), que resaltan la efectividad de la capacitación docente y el uso de tecnologías asistivas o metodología, respectivamente, ambos aspectos mencionados por los participantes como facilitadores clave.

También se revela que tanto docentes como estudiantes reconocen la neurodivergencia como una parte común de la diversidad humana que requiere atención especial en el ámbito educativo; pero también existe un reconocimiento de la falta de conocimiento y recursos adecuados para abordar eficazmente las necesidades de los estudiantes neurodivergentes. Las percepciones sobre la neurodivergencia varían desde una visión inclusiva hasta una patologizante, lo que refleja la complejidad y la necesidad de una mayor educación y sensibilización sobre el tema.

Las dificultades mencionadas, como la baja tolerancia a la frustración y la falta de concentración, subrayan la necesidad de estrategias pedagógicas adaptadas. La disposición de los docentes y estudiantes a participar en capacitaciones sugiere un camino claro hacia la mejora de la inclusión a través del desarrollo profesional continuo y la implementación de políticas educativas inclusivas.

Por último, cabe destacar que esta investigación presenta variadas y diversas implicaciones, como, por ejemplo:

- Desarrollo de Políticas Educativas Inclusivas: Los hallazgos sugieren la necesidad de desarrollar políticas institucionales que promuevan la comprensión y el apoyo a la neurodivergencia en las universidades.
- Capacitación y Sensibilización: Existe una clara necesidad de programas de desarrollo profesional continuo para docentes y de actividades de sensibilización para toda la comunidad universitaria.
- Adaptaciones Pedagógicas y Tecnológicas: La implementación de tecnologías asistivas y adaptaciones pedagógicas específicas puede mejorar significativamente la experiencia educativa de los estudiantes neurodivergentes.

CONCLUSIONES

En este trabajo, ha quedado en evidencia la importancia de promover una cultura inclusiva que reconozca y valore la diversidad neurodivergente. Lo anterior requiere un enfoque integral que aborde tanto las barreras sociales y académicas como las necesidades individuales del estudiante neurodivergente, con el objetivo de crear entornos educativos más accesibles y equitativos para todas. Las percepciones y experiencias recopiladas en este estudio proporcionan una visión integral de la neurodivergencia y su impacto en el contexto académico. Los hallazgos revelan una amplia gama de percepciones, desde distintas dimensiones de la vida universitaria

Dentro de los alcances presentes en esta investigación, se encuentran la amplitud de la muestra, que, si bien no alcanza a cubrir la mitad del universo muestral, representa una visión general muy significativa al estar presentes participantes de las distintas facultades de la institución, esto permitió obtener una amplia variedad de

perspectivas y experiencias respecto a la neurodivergencia. Por otra parte, podemos destacar la profundidad del análisis, ya que el uso de un cuestionario cualitativo con preguntas abiertas permitió recopilar datos ricos y detallados sobre las percepciones y experiencias de las y los participantes. El análisis de contenido cualitativo, realizado con el software AtlasTI, facilitó una interpretación profunda y matizada de los datos.

También se destaca el enfoque inclusivo y multidimensional, dado que la investigación abordó la neurodivergencia desde múltiples perspectivas, considerando tanto las percepciones del cuerpo docente como del estudiantado. Esto proporcionó una visión holística del impacto de la neurodivergencia en el entorno educativo universitario. Otro elemento para destacar fue la identificación de facilitadores y obstaculizadores, los cuales permitirán sentar las bases de orientaciones prácticas para la mejora de los aprendizajes de estudiantes neurodivergentes. Por último, cabe señalar que, al centrarse en una universidad pública chilena, el estudio proporciona perspectivas relevantes y específicas para el contexto latinoamericano, contribuyendo a la literatura hispana sobre neurodivergencia y educación inclusiva (González-Otárola et al., 2023; Cherewick & Matergia, 2023).

No obstante, lo anterior, la presente investigación también presentó una serie de limitaciones, tales como, en primer lugar, lo limitado del contexto, puesto que la investigación se llevó a cabo en una única universidad en Chile, lo que puede dificultar la generalización de los resultados a otros contextos educativos o geográficos. Desconocemos si las percepciones y experiencias puedan variar significativamente en otros contextos. En segundo lugar, el hecho de que la participación en la investigación fuera voluntaria, lo que puede haber introducido un sesgo de autoselección.

Es posible que aquellas personas más interesadas o conscientes de la neurodivergencia hayan sido más propensos a participar, lo que podría influir en los resultados.

Otras limitantes de este estudio las podemos encontrar en que, a pesar de las estrategias de validación y rigor científico aplicadas, el análisis cualitativo siempre implica un grado de subjetividad. Las interpretaciones de los datos pueden estar influenciadas por las perspectivas y experiencias de los investigadores. Y, por último, es importante señalar que los datos fueron recopilados en un momento específico en el tiempo, lo que significa que las percepciones y experiencias reportadas pueden cambiar con el tiempo a medida que aumenta la conciencia y la educación sobre la neurodivergencia.

En primer lugar, cabe destacar que, tanto docentes como estudiantes reconocen la presencia de personas neurodivergentes como algo cotidiano y común en la sociedad y abogan por la necesidad de aceptar la diversidad de capacidades y comportamientos. Junto a lo anterior, también señalan un profundo desconocimiento y estigma asociado a la neurodivergencia, lo que conduce a la exclusión y discriminación en varios ámbitos de la vida, reconociendo estas condiciones, muchas veces, desde una perspectiva patologizante.

En cuanto a la conceptualización de la neurodivergencia, se observa una diversidad de percepciones que van desde una mirada integradora hasta una asociación con trastornos y discapacidades. Esta diversidad refleja la complejidad del fenómeno y la necesidad de comprenderlo desde múltiples perspectivas.

Las dificultades asociadas a la neurodivergencia, como la baja tolerancia a la frustración, los problemas de socialización y la falta de concentración, representan desafíos significativos para el estudiantado

neurodivergente y sus docentes. Estas dificultades se ven exacerbadas por la falta de comprensión y apoyo dentro del entorno académico. En respuesta a estas dificultades, tanto docentes como estudiantes proponen diversas acciones para abordar la neurodivergencia en el aula. Estas van desde la adaptación de estrategias de enseñanza hasta el apoyo emocional y la promoción de la inclusión. Sin embargo, se destaca la necesidad de una mayor capacitación y recursos para enfrentar de manera más efectiva los desafíos que presenta la neurodivergencia en el contexto educativo.

Si bien, los objetivos de esta investigación fueron logrados, se espera ampliar el espectro de los sujetos consultados a aquellos que cumplen un apoyo administrativo de los procesos de aprendizaje del estudiantado. A partir de esta investigación se sugiere abordar el enfoque pedagógico desde el paradigma de la neurodiversidad, asumiendo que las aulas están compuestas por estudiantes neurotípicos y estudiantes neurodivergentes y las estrategias didácticas y evaluativas deben considerar ambas formas de procesamiento neurocognitivo.

Dado lo anterior, está investigación promueve una línea de investigación importante desde el ámbito o escenarios universitarios en tanto explorar y desarrollar estrategias de aprendizaje que sean realistas y atinentes al contexto universitario, pero que den respuesta a la promesa de la educación de dar oportunidades de aprendizaje a todas y todos por igual.

Los alcances y limitaciones de esta investigación reflejan tanto sus fortalezas como sus desafíos inherentes. Mientras que el estudio proporciona una comprensión detallada y matizada de las percepciones de docentes y estudiantes respecto a la neurodivergencia en un contexto universitario específico, las limitaciones mencionadas subrayan la necesidad de investigaciones adicionales que

aborden estas cuestiones en una variedad de contextos y con métodos complementarios. A pesar de estas limitaciones, los hallazgos de este estudio ofrecen una base sólida para el desarrollo de prácticas educativas más inclusivas y equitativas, y contribuyen de manera significativa a la literatura sobre neurodivergencia y educación inclusiva.

Como ha quedado de manifiesto, este estudio sienta las bases para futuras investigaciones sobre la neurodivergencia en el contexto universitario, especialmente en países latinoamericanos donde la investigación en este campo es aún emergente.

REFERENCIAS

- Al-Jadiri, A., Tybor, D. J., Mulé, C., & Sakai, C. (2021). Factors associated with resilience in families of children with autism spectrum disorder. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 42(1), 16–22. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000867>
- Aguirre-Villalobos, E. R., Ferrer-Mavárez, M. D. L. Á., Valecillos-Pereira, J., Bustos-López, G. I., & Pino-Neculqueo, M. E. (2025). UX Design: Aprendizaje significativo en estudiantes de Arquitectura, una aproximación de soluciones habitacionales para poblaciones vulnerables. *gráfica*, 1-10. <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.412>
- Aguirre-Villalobos, E. R., Ferrer-Mavárez, M. de los Ángeles, Valecillos-Pereira, J. B., & Bustos-López, G. I. (2024). Metodología UX para la educación: Desarrollo de la creatividad desde proyectos de innovación. *Revista de Ciencias Sociales*, 30, 184–200. <https://doi.org/10.31876/rcs.v30i.42257>
- Aguirre-Villalobos, E. R., Guzmán-García, C., & González-Otarola, L. (2023). Metodología Design Thinking en la enseñanza universitaria para el desarrollo y logros de aprendizaje en arquitectura. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(2). <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i2.39992>
- Brook, Y. (2023). How talking therapists experience working with adult clients who have autism. *Counselling and Psychotherapy Research*, 23(1), 235–246. <https://doi.org/10.1002/capr.12591>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Conceptos básicos de la investigación cualitativa*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2017). *Qualitative Inquiry and Research Design*. SAGE Publications Inc. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-inquiry-and-research-design/book246896>
- Chapman, R. (2020). The reality of autism: On the metaphysics of disorder and diversity. *Philosophical Psychology*, 33(6), 799–819. <https://doi.org/10.1080/09515089.2020.1751103>
- Cherewick, M., & Matergia, M. (2023). Neurodiversity in practice: A conceptual model of autistic strengths and potential mechanisms of change to support positive mental health and wellbeing in autistic children and adolescents. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 8, 408–422. <https://doi.org/10.1007/s41252-023-00348-z>
- Del Castillo, R. P., & Maresca, I. P. (2022). Trastorno del espectro autista en menores con superdotación intelectual: Descripción de un diagnóstico complejo. *Psiquiatría Biológica*, 29(3), 100377. <https://doi.org/10.1016/j.psiq.2022.100377>
- Dwyer, P., Mineo, E., Mifsud, K., Lindholm, C., Gurba, A., & Waisman, T. C. (2022). Building Neurodiversity-Inclusive Postsecondary Campuses: Recommendations for Leaders in Higher Education. *Autism in Adulthood*, aut.2021.0042. <https://doi.org/10.1089/aut.2021.0042>
- Fajardo, M. Stella. (2017). La Edu-

cación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), 171-197. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100011>

Ferenc, K., Byrka, K., & Król, M. E. (2023). The spectrum of attitudes towards the spectrum of autism and its relationship to psychological distress in mothers of children with autism. *Autism*, 27(1), 54-64. <https://doi.org/10.1177/13623613221081185>

González Otárola, L., Aguirre, E., & Ganga-Contreras, F. (2023). Apreciaciones sobre la neurodivergencia de docentes y estudiantes de una entidad educativa pública chilena. *Journal of the Academy*, 8, 5-26. <https://doi.org/10.47058/joa8.2>

González-Alba, B., Mañas-Olmo, M., Prados-Megías, M. E., & Sánchez-Sánchez, M. (2024). Teorías y prácticas educativas contrahegemónicas. Sobre la pedagogía disruptiva. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, e31679. <https://doi.org/10.14201/teri.31679>

González-Otárola, L., & Gallejos-Muñoz, D. (2024). Debates Críticos sobre Educación Inclusiva en Latinoamérica. Capítulo 4: Hacia una Conceptualización Comprehensiva de la Neurodiversidad y la Neurodivergencia: Una Mirada Políticoeducativa desde la alteridad. CELEI.

Guerra, S. (2019). La Neurodiversidad en la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad. *Universidad, Ciencia y Tecnología*(2), 51-56.

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa, y mixta. McGraw-Hill Interamericana.

Hornby, G. (2015). Inclusive special education: Development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special*

Education, 42(3), 234-256.

Hughes, J. A. (2020). Does the heterogeneity of autism undermine the neurodiversity paradigm? *Bioethics*, 34(7), 703-711. <https://doi.org/10.1111/bioe.12780>

Knight, C., McMahon, M., & Quayle, E. (2019). Dyslexia and self-perceptions of university students with and without dyslexia. *Dyslexia*, 25(2), 178-193.

López, S. (2019). Estudio comparativo de las concepciones acerca del autismo, desde la perspectiva de las neurociencias y la neurodiversidad. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

Morrison, C., Cashin, A., & Foley, K.-R. (2024). Daily living skill support for autistic people through a neurodiversity-affirming practice lens. *Australian Occupational Therapy Journal*, 71(1), [páginas si están disponibles]. <https://doi.org/10.1111/1440-1630.13002>

Pellicano, E., & Den Houting, J. (2022). Annual Research Review: Shifting from 'normal science' to neurodiversity in autism science. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 63(4), 381-396. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13534>

Sivathanas, S., Dahary, H., Burack, J. A., & Quintin, E. M. (2023). El reconocimiento básico de emociones en niños con autismo se mejora con la música y es típico de rostros y voces. *PLoS ONE*, 18(1), e0279002. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0279002>

Sonuga-Barke, E. J. S., Chandler, S., Lukito, S., Kakoulidou, M., Moore, G., Cooper, N., Matejko, M., Jackson, I., Balwani, B., Boyens, T., Poulton, D., Harvey-Nguyen, L., Baker, S., & Paviopoulou, G. (2024). Participatory translational science of neurodivergence: Model for attention-deficit/hyperactivity disorder and autism research. *The British Journal of Psychiatry*, 224(4), 127-131. <https://doi.org/10.1192/bjp.2023.151>

Sonuga-Barke, E., & Thapar, A. (2021). The neurodiversity concept: Is it helpful for clinicians and scientists? *The Lancet Psychiatry*, 8(7), 559-561. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(21\)00167-X](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(21)00167-X)

Schwarz, S. (2020). Autistic students' self-perception and academic success: The importance of self-advocacy and support networks. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(2), 432-445.

Szatmari, P., Cost, K. T., Duku, E., Bennett, T., Elsabbagh, M., Georgiades, S., Kerns, M., Mirenda, P., Smith, I. M., Ungar, W. J., Vaillancourt, T., Waddell, C., Zaidman-Zait, A., & Zwaigenbaum, L. (2021). Asociación de los atributos del niño y la familia con los resultados en niños con autismo. *JAMA Network Open*, 4(3), e212530. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2021.2530>

Taylor, J. L., Pezzimenti, F., Burke, M. M., DaWalt, L. S., Lee, C. E., & Rabi-deau, C. (2022). Desarrollo, viabilidad y aceptabilidad de una capacitación para padres con relevancia nacional para mejorar el acceso a servicios durante la transición a la adultez para jóvenes con TEA. *Revista de Autismo y Trastornos del Desarrollo*, 52(6), 2388-2399. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05128-z>

Valdez-Montero, Carolina; Ahumada-Cortez, Jesica Guadalupe; Gámez Medina, Mario Enrique; Silva Gherardi-Donato, Edilaine C. Experiencias de las personas cuidadoras en el contexto de las neurodivergencias. *Index de Enfermería*. 2025; 34(1): e14986. <https://doi.org/10.58807/indexenferm20257137> <https://ciberindex.com/c/ie/e14986>

Zentall, S. S., & Javorsky, J. (2018). Students with ADHD in middle school: Academic and social functioning. *Journal of Attention Disorders*, 22(4), 292-305.

UNA MIRADA BIOÉTICA A LA BIOMEDICINA ECOSOCIAL ANTE LOS DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES DEL SIGLO XXI LATINOAMERICANO

A bioethical perspective on ecosocial biomedicine in the face of the challenges and opportunities of the 21st century in latin america

Elizabeth Arámbulo Santiago

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela.
lizarambulove@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3644-5231>

Edgar A Mendoza D.

Universidad Católica Cecilio Acosta, Venezuela.
edgarmendoza29@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0006-5545-5725>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895383>

RESUMEN

El artículo propone un nuevo enfoque transdisciplinario para entender la salud en Latinoamérica, partiendo del concepto de vida, donde se distingue entre Zoé (el proceso biológico puro) y Bios (la vida calificada, con propósito e historia), se argumenta que la vida no es solo un proceso natural, sino una construcción cultural. Luego de esto el trabajo se enfoca en la categoría bioética sobre la cual reposará la reflexión en torno a la biomedicina ecosocial, el cual es un concepto emergente que se define como un modelo donde el bienestar humano es el resultado de la interacción constante entre tres pilares: la biología, el entorno ambiental y la estructura social. Todo esto con la intención de describir los desafíos y oportunidades que se enfrenta la disciplina en nuestra región.

Palabras claves: Bioética, Biomedicina, Latinoamérica.

ABSTRACT

This article proposes a new transdisciplinary approach to understanding health in Latin America, starting from the concept of life, distinguishing between Zoé (the pure biological process) and Bios (qualified life, with purpose and history). It argues that life is not only a natural process but also a cultural construct. Following this, the work focuses on the category of bioethics, which will serve as the foundation for reflection on ecosocial biomedicine. This emerging concept is defined as a model where human well-being results from the constant interaction between three pillars: biology, the environment, and social structure. All of this is intended to describe the challenges and opportunities facing the discipline in our region.

Keywords: Bioethics, Biomedicine, Latin America.

INTRODUCCIÓN

Es inherente al quehacer del académico e intelectual ofrecer respuestas a los problemas que enfrenta la sociedad donde se desenvuelve, en tal sentido cuando se aborda una investigación como la que se plantea a continuación, se busca cumplir con dicho requisito y aunque se diga fácil, no es una tarea para nada sencilla, pero también de eso se trata la investigación, moverse entre las dificultades propias del quehacer científico y al abordar la problemática que se persigue como es: Una mirada Bioética a la Biomedicina Ecosocial ante los desafíos y Oportunidades del siglo XXI Latinoamericano, no queda más que asumir el reto y afrontarlo con presancia y optimismo propios del amor por las batallas académicas.

Sin más preámbulo tenemos que, en el umbral del siglo XXI, Latinoamérica se encuentra en una encrucijada donde los avances de la tecnología colisionan con realidades sociales persistentes de desigualdad y exclusión, a raíz de ello, el presente artículo, se propone analizar la vida no solo como un fenómeno biológico aislado, sino como una construcción compleja donde convergen la ética, la medicina y el entorno social.

El recorrido conceptual inicia con un rastreo etimológico e histórico de la categoría "Vida", distinguiendo entre el hecho biológico puro (*Zoé*) y la vida calificada o biográfica (*Bios*). Esta distinción es fundamental para comprender por qué la bioética en nuestra región ha tenido que trascender el modelo principalista anglosajón —centrado en la autonomía individual— para transformarse en una *bioética de protección e intervención*. Estas corrientes latinoamericanas surgen en respuesta a la necesidad de resguardar las poblaciones más vulnerables y de incidir políticamente en las estructuras que generan la inequidad en salud.

Bajo esta premisa, se introduce el concepto emergente de Biomedicina Ecosocial; este enfoque transdisciplinario sostiene que el bienestar humano es el resultado de una interacción indisoluble entre la biología, el entorno ambiental y la estructura social; muy diferente de la biomedicina tradicional, que busca respuestas en la escala molecular y genética, la perspectiva ecosocial reconoce que el ser humano es ecodependiente y que su salud está ligada a la salud de los ecosistemas.

Finalmente, se exploran los desafíos estructurales que enfrenta la región, como el extractivismo y la desigualdad sistémica, pero también las oportunidades únicas que ofrece nuestra **Abya Yala** desde la integración de saberes ancestrales hasta el aprovechamiento de nuestra vasta biodiversidad.

Sobre la categoría Vida: Origen etimológico e histórico del concepto.

Somos conscientes que el origen de los conceptos partiendo de su etimología no siempre conservan su significación primaria y que en muchos casos terminan representando problemas de tintes antropológicos, puesto que el conocimiento humano está en constante construcción y lo que damos por sentado en un momento dado y aceptado desde la perspectiva académica, adquiere un dinamismo que desmonta o cambia por completo todo el entramado teórico que gira entorno a algún suceso, concepto, tesis, hecho, evento, verdad (con toda la significación que pueda arropar este concepto); sin embargo, no se asume ese pensamiento desde una posición en extremo escéptica y a sabiendas que la crítica siempre está presente (bienvenida sea) se inicia este punto con la descripción de lo que se entiende o acepta es el origen de la categoría Vida, qué, cómo se observa en el título del artículo tiene una significación

preponderante como prefijo de dos grandes conceptos.

Con este preámbulo se puede observar cómo la palabra vida es, un término con una enorme carga significativa para la reflexión científico-filosófica, sin embargo, su uso cotidiano suele ocultar la riqueza de sus orígenes, es por ello que para comprender qué es la vida, no basta con observar una célula bajo el microscopio; sino que además, es necesario rastrear las huellas que el concepto ha dejado en las lenguas que nos precedieron y cómo es de práctica común en el quehacer académico iniciamos con el origen del griego “*Bios*” que significa “*vida*” y del cual nos llega la forma prefijada “*Bio*” (Corominas, 1987 p. 96) que se anexó, para efectos prácticos de la presente investigación, con las categorías ética y medicina.

Pero sigamos con la definición de vida y para ello continuamos la explicación a partir de Corominas y del Instituto Secular Vita et Pax in Christo Jesu (Documento PDF S/F) donde la etimología se toma desde el griego antiguo y allí, no sólo nos encontramos con el “*Bios*”, sino que, además tenemos la “*Zoé*” lo que establece un dualismo que enriquece la significación del concepto; puesto que la *Zoé* (ζωή): Se refiere al hecho puro de vivir la vida biológica que compartimos todos los seres (animales, plantas y humanos), es decir, la “chispa vital”, el flujo ininterrumpido de la naturaleza. Mientras que, el *Bios* (βίος): Se refiere a la “vida calificada”, al modo de vivir o a la biografía, es decir, la vida que tiene una forma, un propósito o una historia.

Hacer esta distinción nos parece crucial y es qué, mientras la *Zoé* es lo que nos mantiene orgánicamente funcionales, el *Bios* es lo que hacemos con esa existencia, gracias a la etimología se puede distinguir que la vida es tanto un proceso natural como una construcción cultural; se tiene

pues, que la práctica de recurrir a la etimología permite darle sustento al significado amplio requerido de dos términos que hoy simplificamos, en una palabra.

Pero como amantes curiosos del conocimiento no podemos finalizar este punto sin incluir la raíz latina *vita* que representa la herencia directa desde donde recibe el español la palabra “vida”. En Definiciona, (2019) encontramos que Esta palabra no nació de forma aislada, sino que emana de la raíz indoeuropea *gwei-*, que significa “vivir”. Lo fascinante de esta raíz es su conexión con el dinamismo, de ella no solo surge *vita*, sino también términos como “vigor” y “vívido”.

Se puede observar que la categoría “vida” desde el punto de vista conceptual durante milenios se ha construido por diversos términos que alimentan su carga significativa, sin embargo, en cuanto a su definición ontológica sigue siendo un misterio tan grande como el origen del ser humano para la antropología.

La Bioética en Latinoamérica:

La bioética surgió formalmente en los años 70 en Estados Unidos, enfocada inicialmente en la autonomía del paciente y la ética en la investigación clínica de la mano del Dr. Van Rensselaer Potter, profesor de oncología en la Universidad de Wisconsin, USA. El Dr. Potter en palabras de Varga, (1998)

...ansioso de contribuir a la preservación de la vida humana frente al medio y los avances de la investigación biomédica, recogió la sugerencia de A. Leopold y lanzó al público la idea de una nueva disciplina con el neologismo que encontró una rápida aceptación: bioética. (p.8)

Por ser parte de la ética, esta se encarga de estudiar la moralidad de la conducta humana en el área de las ciencias de la vida, que como ya lo vimos en el punto anterior, en griego bio significa vida; ahora bien, las

ciencias de la vida, desde principios del siglo pasado ha manifestado un rápido avance en el conocimiento e investigación dentro de su campo, lo cual a su vez, originó un gran número de problemas éticos que a la postre, demandó un estudio especial y ese estudio especial fue precisamente la bioética.

Sin embargo, al cruzar las fronteras hacia el sur, esta disciplina se encontró con una región caracterizada por brechas económicas abismales y una historia política convulsa, llena de insatisfacciones y promesas no cumplidas; En Latinoamérica, la bioética ha evolucionado de ser una "ética médica" tradicional que se encarga de los problemas ordinarios de la medicina a convertirse en una bioética social y de protección, donde el individuo no puede entenderse sin su contexto comunitario; es decir, va más allá de lo estrictamente médico. Varga, (1998 p. 5)

Mientras que la bioética tradicional o principialista, prioriza la autonomía individual, en Latinoamérica esta concepción suele ser insuficiente y para muestra de ello reflexionemos en las siguientes interrogantes ¿Qué significa la autonomía para un paciente que no tiene acceso a agua potable o que debe elegir entre comprar medicinas o comida? Y ¿Cómo se pueden tomar decisiones soberanas, cuando una nación poderosa y agresiva te amenaza constantemente por sus intereses egoístas y mezquinos?

Dada las circunstancias y en base a la realidad histórica, económica y social de la región se ha de entender que la bioética en Latinoamérica no es simplemente una réplica del modelo anglosajón; es un campo vibrante que ha tenido que adaptar los principios universales a una realidad marcada por la desigualdad social, la diversidad cultural y la lucha por los derechos humanos que tanto se les niega a las mal denominadas naciones del tercer mundo, puesto que na-

die sabe donde queda el segundo y cada vez surgen más dudas sobre el autodenominado primero.

Posturas o corrientes de la Bioética en Latinoamérica:

En Latinoamérica, se pueden reconocer dos posturas de la bioética que buscan dar respuestas más allá del principialismo que marca la bioética anglosajona, como son: la bioética de la protección y la bioética de la intervención. La primera se enfoca en resguardar a las poblaciones vulnerables que no tienen las herramientas para defender sus propios intereses, mientras que la segunda es una propuesta más política, que aboga por el papel del Estado en la reducción de las desigualdades en salud.

Ahora bien, para tener un mejor referente y recurrir a la fuente primaria, veamos lo que dice Schramm citado por: Ribeiro y Siqueira (2022) sobre lo que es la bioética de la protección:

...es una ética aplicada que se refiere a las prácticas humanas que pueden tener efectos irreversibles importantes sobre los seres vivos y, en particular, sobre individuos y poblaciones humanas, consideradas en sus contextos bioecológicos, tecnocientíficos y socioculturales; teniendo en cuenta los conflictos de intereses y de valores que surgen de tales prácticas y que, para poder dar cuenta de dichos conflictos, a) se ocupa de describirlos y comprenderlos de la manera más racional e imparcial posible; b) se preocupa por resolverlos, proponiendo las herramientas que pueden ser consideradas, por cualquier agente moral racional y razonable, más adecuados para proscribir los comportamientos considerados incorrectos y prescribir aquellos considerados correctos, y C) que, gracias a la correcta articulación entre (A) y (B); proporciona los medios capaces de proteger suficientemente a los involucrados en tales conflictos, garantizando cada proyecto de vida compatible con los demás.

Por su parte, en lo que se refiere a la bioética de la intervención veamos lo que refiere sobre la misma Garrafa, (2023 p. 88)

... es una propuesta conceptual y práctica que interpreta la bioética como un nuevo territorio del conocimiento científico. Su principal objetivo es la búsqueda de respuestas más adecuadas a los macro-problemas y conflictos colectivos que tienen una relación concreta con las cuestiones bioéticas PERSISTENTES que se encuentran en los PAÍSES PERIFÉRICOS del planeta. Inicialmente denominada bioética fuerte o bioética dura (hard bioethics), pretende avanzar epistemológicamente en el contexto internacional, desde Brasil y América Latina, como una teoría periférica propia y alternativa a los enfoques biomédicos tradicionales verificados en los países centrales –especialmente el principalismo– de fuerte connotación anglosajona.

Después de este pequeño bosquejo sobre las dos principales posturas de la bioética en nuestra región, consideramos pertinente hacer un pequeño cuadro comparativo entre ambas para demarcar sus características en cuanto a principales exponentes, objetivo que persigue, alcance y enfoque.

Característica	Bioética de la Protección	Bioética de la Intervención
Principal exponente	Schramm y Kottow	Volnei Garrafa
Objetivo	Resguardar al Sujeto Vulnerable	Intervenir en las Estructuras Sociales
Alcance	Solidario y de Cuidado	Militante y Político
Enfoque	Microbioética (Individuo/Grupo)	Macrobioética (Sociedad/Estado)

Por lo expuesto podemos darnos cuenta que el principalismo anglosajón, fundamentado en los cuatro preceptos de la ética clásica, como son: el respeto por las personas, la beneficencia, la no maleficencia y la justicia; suele ser insuficiente para la realidad de las sociedades latinoamericanas y los desafíos a los que esta se enfrenta. Mencionemos por ejemplo tres desafíos éticos que a menudo en el hemisferio norte tienden a ser secundarios:

- **Justicia Distributiva:** La lucha por un acceso equitativo a tecnologías sanitarias y medicamentos esenciales.
- **Ética de la Investigación:** La vigilancia para evitar que la región sea utilizada como un “laboratorio” para ensayos clínicos de países desarrollados sin que existan beneficios reales para la población local.
- **Pluralismo y Diversidad:** El diálogo necesario con las cosmovi-

siones de los pueblos indígenas y afrodescendientes sobre la vida, la muerte y la sanación.

Por último, es de causa evidente que la bioética en Latinoamérica es, en esencia, una disciplina de resistencia y esperanza, pues ella no se limita solo a resolver dilemas en la cama de los hospitales, sino que sale a la calle para cuestionar las estructuras que generan enfermedades de toda índole (físicas, psíquicas) y la tan cuestionada pero persistente exclusión. Siendo así, el futuro de la bioética en nuestra región, depende de su capacidad para seguir siendo una voz crítica que defienda la dignidad humana en todas sus dimensiones, especialmente para aquellos a quienes la historia ha intentado silenciar.

La Biomedicina Ecosocial:

El concepto de biomedicina ecosocial no es uno del cual tengamos una construcción o algún referente teórico puntual, sin embargo, al tratar los vocablos por separado es ingente

la teoría sobre los mismos y por supuesto el ámbito de aplicación también se vislumbra dentro de un gran radio de acción; tratando de no extendernos mucho pasemos a definir cada uno por separado para cumplir con el propósito del presente ensayo.

La Biomedicina:

La **biomedicina** se puede describir como la disciplina que actúa haciendo de puente entre la biología y la práctica clínica médica, es decir, lo que la mayoría conocemos como la profesión de la medicina. Un aspecto relevante de esta, es que, en lugar de centrarse solo en los síntomas de un paciente, busca entender los mecanismos moleculares, bioquímicos y genéticos que causan las enfermedades para desarrollar nuevos tratamientos y diagnósticos, sobre ella Jiménez-Rolland, M. (2024 p. 72) nos dice lo siguiente: “Un rasgo sobresaliente del modelo de la biomedicina es cómo concibe el vínculo entre la práctica médica y la actividad científica”.

Siguiendo a Jiménez-Rolland podemos diferenciar la medicina tradicional, que a menudo se basa en la observación directa del paciente, de la biomedicina que se apoya en una metodología científica y el análisis de laboratorio; el objetivo de esta, es descifrar cómo funciona el cuerpo a nivel celular, por ello la biomedicina no es una sola ciencia, sino la integración de varias disciplinas como:

- La Genética: Entender cómo nuestro ADN influye en la salud.
- La Inmunología: Estudiar cómo el cuerpo se defiende (o se ataca a sí mismo).
- La Biología Molecular: Analizar las interacciones entre los sistemas de la célula (como el ARN y las proteínas).
- La Farmacología: Desarrollar medicamentos más precisos y con menos efectos secundarios

En resumen, todo esto indica que “la biomedicina se basa en la aplica-

ción de los resultados de la investigación científica a la práctica del cuidado de la salud”; hasta aquí todo parece encajar perfectamente e incluso suena bastante atractivo, pero no dejan de surgir interrogantes como ¿De qué forma se traduce todo esto en el mejoramiento de la vida de las personas? O vamos más allá ¿Cómo llevar a cabo una defensa de la vida en general?

Por supuesto que existen respuestas para ello, aunque sin pretensiones de que estas sean la panacea de la biomedicina y toda la investigación científica que gira entorno a ella; por ejemplo, algunas aplicaciones prácticas a partir de la biomedicina, la tenemos en:

- La medicina personalizada: desde la cual se pueden crear tratamientos diseñados específicamente para el perfil genético de una persona.
- Vacunas de última generación: como las de ARNm y las aplicadas durante la pandemia de COVID 19
- Ingeniería de tejidos: que permite cultivar órganos o células en laboratorio para trasplantes.
- Diagnóstico precoz: indispensables para la Detección de enfermedades como el cáncer mediante biomarcadores en la sangre antes de que aparezcan síntomas.

Es así que, mientras un médico trata a un paciente en el hospital, un biomédico suele estar en el laboratorio investigando, por qué ese paciente enfermó y cómo evitar que otros pasen por lo mismo.

En torno a lo Ecosocial:

El término o vocablo ecosocial dentro de las categorías gramaticales es un adjetivo y a su vez es una palabra compuesta que busca derribar la vieja idea de que la protección del

medio ambiente y el bienestar de las personas son objetivos separados. Por ejemplo, es común referirse a la existencia de una crisis ambiental por un lado y una crisis social por otro, cuando en realidad no hay dos crisis separadas, sino una sola crisis y esta es la “ecosocial” puesto que ambas están profundamente conectadas y todo lo que ocurre en la sociedad (economía, salud, política) depende de la salud de los ecosistemas, si el entorno se degrada, la estructura social se debilita.

El significado principal del vocablo pasa por el reconocimiento de que los seres humanos somos ecodependientes y que la salud, el cual es el aspecto sobre el cual se hace énfasis en el presente ensayo, no puede estar desvinculada del calificativo ecosocial como puede verse en lo que se ha dicho.

Sobre la Biomedicina Ecosocial:

La unión de ambos vocablos o conceptos forman un concepto más amplio del cual no se tiene referencia teórica reconocible y para no estar lejos de los nuevos avances tecnológicos y de búsqueda de información decidimos recurrir a la IA para construir el significado del concepto y contrastarlo con lo que hemos venido desarrollando; es así que:

“La **Biomedicina Ecosocial** se presenta como un enfoque emergente y transdisciplinario en el cual se propone que la salud humana no puede entenderse de forma aislada. A diferencia de la medicina tradicional, que suele enfocarse en el síntoma o en la biología individual, este modelo sostiene que nuestro bienestar es el resultado de una interacción constante entre tres pilares: la biología, el entorno ambiental y la estructura social”

No queda más que decir, gracias desarrolladores de la IA por facilitarnos construir un concepto cónsono conforme a lo que venimos desarrollando en el presente artículo, y ya

diciéndolo en otras palabras, el ser humano no enferma solo por virus o genética, sino también por el aire que respira, el estrés de nuestro trabajo y la equidad o inequidad del sistema en el que vivimos.

Dejémoslo hasta aquí y pasemos a vislumbrar lo que serían los retos y oportunidades a que se enfrenta este enfoque en nuestra región y es que por muy optimista que se pueda ser, lamentablemente no se puede ignorar la realidad sobre el yugo que se nos pretende imponer desde los centros de poder hegemónico a todos los países de nuestra región, en aras de continuar o mejor dicho reeditar la imposición de la que fuimos objetos en el año 1492.

Desafíos: El peso de la realidad regional

Abordar la salud desde una perspectiva ecosocial en nuestra región implica chocar con muros estructurales bastante sólidos contruidos por la colonialidad histórica y subyacente, siendo así se describen al menos cuatro grandes desafíos:

- **La Desigualdad Sistémica:** Latinoamérica sigue siendo una de las regiones más desiguales del mundo. ¿Cómo se puede hablar de “salud ecosocial” con alguien que no tiene acceso a agua potable o cuyo barrio está sobre un vertedero tóxico?
- **El Extractivismo:** La mayoría de nuestras economías, sino todas, dependen de la minería, la extracción de materias primas o el monocultivo intensivo, lo cual genera conflictos directos entre el desarrollo económico y la salud ambiental (contaminación de suelos, exposición a pesticidas).
- **Fragmentación de los Sistemas de Salud:** La mayoría de nuestros ministerios de salud trabajan aislados o con poca comunicación con los del medio ambiente o ecosocial. Esta es una falla que

impide la implementación de políticas integrales.

- **Inestabilidad Política:** La ciencia y la salud pública suelen sufrir recortes cuando se cambian los gobiernos por factores externos o se les presiona para que asuman políticas contrarias a los intereses nacionales, lo que dificulta la ejecución de proyectos de investigación ecosocial a largo plazo.

Oportunidades: El potencial de nuestra biodiversidad

A pesar de los retos o desafíos que ya describimos, nuestra Abya Yala no pierde su optimismo y es consciente de que posee ingentes recursos naturales y sociales que la biomedicina ecosocial puede potenciar, para mantener la metodología haremos mención de cuatro de estas:

- **Biodiversidad como Laboratorio:** Somos el hogar de la mayor biodiversidad del planeta, lo cual, no solo sirve para descubrir nuevos fármacos, sino para estudiar cómo los ecosistemas saludables previenen enfermedades zoonóticas (como el COVID-19 o el Dengue).
- **Saberes Ancestrales y Medicina Tradicional:** A diferencia de Europa o EE.UU., en nuestra región existe un conocimiento vivo de comunidades indígenas sobre la relación hombre-naturaleza. Integrar la etnobotánica con la biomedicina moderna es una oportunidad única de innovación ética.
- **El Concepto de “Una Sola Salud” (One Health):** Podemos ser pioneros en implementar este modelo, donde la salud humana, animal y ambiental se gestionan juntas. Esto es clave para combatir enfermedades tropicales desatendidas que son endémicas en la región.

- **Resiliencia Comunitaria:** Las redes de apoyo social en Latinoamérica son extremadamente fuertes producto de una fraternidad sólida entre los pueblos. La biomedicina ecosocial puede apoyarse en estas redes comunitarias para implementar programas de prevención que no dependan exclusivamente de grandes hospitales tecnológicos.

Como idea final para este punto decimos que; La Biomedicina Ecosocial en Nuestra América no es un lujo, es una necesidad de supervivencia ante la crisis climática y social, tenemos el conocimiento y la materia prima; el reto es la voluntad política para unir los puntos, esperemos que la decadencia imperial cese en sus agresiones y nos permita avanzar.

CONCLUSIONES

Lo primero a resaltar como conclusión es la dualidad presente en el concepto “vida” y es que la comprensión de esta ha de trascender lo meramente biológico (Zoé) para integrarse en una dimensión biográfica y cultural (Bios) para que así se permita entender que la salud no es solo un estado orgánico, sino una construcción social y una trayectoria con propósito que debe ser protegida éticamente.

Por otra parte, conseguimos la Insuficiencia del Principialismo Anglo-sajón en el modelo bioético tradicional basado en la autonomía individual puesto que resulta limitado ante las realidades de desigualdad extrema en Latinoamérica; por ello, es imperativo consolidar una Bioética de Protección e Intervención que priorice la justicia distributiva y la acción del Estado para garantizar la dignidad de los sujetos vulnerables.

En cuanto a la Biomedicina Ecosocial como Paradigma Integrador, se ha de reafirmar que el bienestar humano, es indisociable de la salud de los ecosistemas y de la equidad de

las estructuras sociales; la Biomedicina Ecosocial, cono enfoque emergente propone que la medicina no debe limitarse al laboratorio o a la clínica individual, sino que debe abordar las causas ambientales y sistémicas que generan la enfermedad en la región.

La biomedicina ecosocial es un enfoque fascinante porque rompe con la idea de que la salud es solo “curar cuerpos”. En Latinoamérica, este campo propone entender que el bienestar de una persona en Bogotá, Ciudad de México o Buenos Aires está directamente ligado a su entorno ambiental, su red social y las políticas económicas que la rodean.

Por último, se recomienda impulsar el potencial de resistencia y saberes propios de nuestra región, a pesar de los desafíos estructurales como el extractivismo y la colonialidad, Latinoamérica posee una oportunidad única en su biodiversidad y en el diálogo con los saberes ancestrales. La integración de la etnobotánica y el modelo de “Una Sola Salud” (One Health) se perfilan como las vías para una soberanía sanitaria y una bioética de esperanza en la región.

REFERENCIAS

Definiciona. (2019). *Vida*. <https://definiciona.com/vida>

Garrafa, V. (2023). Bioética de intervención, dura sin perder la ternura: crítica, antihegemónica y militante. En J. Acosta Sarriego (Ed.), *Bioética y Biopolítica* (pp. 88). Publicaciones Acuario.

Instituto Secular Vita et Pax in Christo Jesu. (s.f.). *La Vida*. <https://www.vitaetpax.org/wp-content/uploads/2011/09/la-vida.pdf>

Jiménez-Rolland, M. (2024). Realismo científico en biomedicina: la metafísica de la medicina. En M. Gensollen, A. Mosqueda & A. Sans Pinillos (Eds.), *La medicina en vivo. Cuestiones filosóficas sobre la salud y la enfermedad* (pp. 69-88). Universidad

Autónoma de Aguascalientes. <https://philarchive.org/archive/GENRCE>

Ribeiro Possamai, V., & Siqueira-Batista, R. (2022). Bioética de protección de Schramm y Kottow: principios, alcances y conversaciones. *Revista Bioética*, 30(1). <https://doi.org/10.1590/1983-80422022301501ES>

Varga, A. (1998). *Bioética: principales problemas* (4.ª ed.). San Pablo.

VISIÓN SISTÉMICO-ESTRUCTURAL DE LA SOBREPOLITIZACIÓN DE LA GESTIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS DEL ESTADO EN ECUADOR DURANTE 2000-2021

Systemic – structural vision of the overpoliticization of the management of human resources of the State in Ecuador during 2000-2021

Sandra Ramos Quistial

Universidad Politécnica Estatal
del Carchi. Tulcán, Ecuador.
sandra.ramos@upec.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0001-6264-4977>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895394>

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito analizar políticamente la gestión de los recursos humanos del Estado (GRHE) desde una visión sistémico-estructural, para ayudar a comprender los problemas que afectan la calidad de la gestión pública en América Latina. Para ello, se examina específicamente la sobrepolitización de la GRHE en Ecuador durante 2000-2021, con el objetivo de identificar los principales problemas que sigue generando sobre la gestión del servicio público de este país. Dicho análisis se apoya en el método histórico comparado y un diseño de investigación documental. Se parte de la idea de que la sobrepolitización constituye un patrón político-administrativo que afecta negativamente los procesos de trabajo implicados en las políticas públicas, cuya consecuencia es que disminuye la efectividad de la gestión pública, independientemente de los cambios de gobierno.

Palabras claves: Sobrepolitización, gestión de recursos humanos, Estado, Ecuador.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyze politically the management of human resources of the State (HRM) from a systemic-structural perspective, to help understand the problems that affect the quality of public management in Latin America. To this end, the over-politicization of GRHE in Ecuador during 2000-2021 is specifically examined, with the aim of identifying the main problems that it continues to generate regarding the management of the public service in this country. This analysis is supported by the comparative historical method and a documentary research design. It starts from the idea that over-politicization constitutes a political-administrative pattern that negatively affects the work processes involved in public policies, the consequence of which is that the effectiveness of public management decreases, regardless of changes in government.

Keywords: Over-politicization, human resource management, State, Ecuador.

INTRODUCCIÓN

En América Latina dentro de la discusión sobre el rol del Estado y la política pública como instrumentos para el desarrollo durante el siglo XXI, la calidad de la gestión pública adquiere cada vez más importancia (UN, CEPAL, & ILPES, 2014 y 2018; OECD, 2020). Dicha calidad depende de la interacción político-administrativa entre factores del entorno y el contexto interno de la administración pública; pero sobre todo depende de mejorar los diversos ámbitos de operatividad del sector público, entre ellos la gestión de los recursos humanos del Estado (GRHE) (NU, CEPAL, & ILPES, 2014, pp. 9, 41-42). Sin embargo, actualmente cualquier gestión de recursos humanos debe manejar problemas viejos y nuevos, derivados del entorno y del contexto interno de las organizaciones privadas y públicas (Boschma & Groen, 2006; Castriota, 2010; Adrenacci, 2016).

Dentro del contexto de las dificultades que se presentan actualmente para la gestión de recursos humanos, el presente trabajo tiene como propósito analizar políticamente cómo se desarrolla la GRHE desde una visión sistémico-estructural (Jaques, 2000), para ayudar a comprender los problemas que afectan la calidad de la gestión pública en América Latina. Así, se observa que la GRHE debe seguir manejando viejos problemas como el patronazgo y el clientelismo que continúan en vigor “de diversas formas en muchos países de la región como formas de responder a intereses del poder político” (Rebollo, 2016, p. 52), o la sobrepolitización que convierten a las políticas públicas en “diseños erráticos” (Adrenacci, 2016, p. 15); aunados a los nuevos problemas que se derivan de la coexistencia de servidores públicos pertenecientes a distintas generaciones, del contexto laboral contemporáneo que se define cada vez más por la cultura laboral de

la generación milenaria (Boschma & Groen, 2006) y “el avance vertiginoso de la revolución científico-técnica y la informatización de la sociedad” (Castriota, 2010, p. 7).

Por otra parte, analizar la sobrepolitización de la gestión de los recursos humanos (GRHE) en el sector público ecuatoriano (2000-2021), requiere un enfoque sistémico-estructural. Esto implica entender que el problema no es solo la voluntad de los actores individuales, sino una configuración de reglas, incentivos y fallos de diseño que han impedido la consolidación de una burocracia profesional.

En el contexto de todos estos problemas se pueden proponer excelentes estrategias de gestión de recursos humanos, como son el “proceso de gestión humana con base en competencias” (Castriota, 2010, p. 18), o la gerencia basada en las “características de la generación” (Irizarry-Hernández, 2009, p. 13). Sin embargo, no se logra mucho cuando se percibe que dentro del contexto cotidiano de la gestión pública en América Latina, la sobrepolitización persiste como parte de un conjunto de problemas político-administrativos históricos, subordinando los valores e intereses oficialmente requeridos. Ocasionando el fracaso programático y político de la gestión pública, y por tanto, la pérdida de legitimidad de los gobiernos y el Estado (Adrenacci, 2016, pp. 2-7).

Dentro de la inmensidad de esta problemática, el presente estudio se enfoca solamente en la sobrepolitización de la administración pública, percibida sistémica y estructuralmente como una de las principales dificultades que impactan global y negativamente la gestión pública de cualquier país en América Latina. Por lo cual, se plantea como cuestión principal precisar ¿Cuáles han sido los principales efectos de la sobrepolitización en la gestión de los recursos humanos del Estado ecuatoriano durante el periodo 2000-2021?

Para responder a esta pregunta, desde la perspectiva del método histórico comparado se plantea que la sobrepolitización se impone disfuncionalmente sobre la GRHE, debido a que propicia que valores e intereses personales e ideológico-partidistas moldeen la gestión del personal administrativo en todos los niveles gubernamentales, afectando los diversos componentes que conforman y definen las capacidades operativas del Estado. Entre ellos, la estructura de relaciones de autoridad y liderazgo, la profesionalización de los servidores públicos y su desempeño, y sobre todo la responsabilidad que tienen los funcionarios y servidores públicos de acuerdo con el cargo que desempeñan dentro de la organización estatal. Disminuyendo la capacidad operativa del Estado para responder a las demandas sociales y ciudadanas con servicios públicos de calidad (Adrenacci, 2016).

Estos planteamientos teóricos y metodológicos se desarrollan siguiendo un diseño de investigación documental, que busca primero una visión sistémico-estructural ideal de la gestión de los recursos humanos, para segundo contrastarla con una visión de la sobrepolitización, y tercero identificar de este modo los principales problemas que sigue generando la sobrepolitización en la gestión del trabajo de los servidores públicos en Ecuador, como caso paradigmático de la problemática definida hasta aquí.

Investigar sobre las relaciones entre la sobrepolitización y GRHE en cualquier país de América Latina, implica comprender cómo los problemas tradicionales de los que adolece la administración pública persisten determinando las respuestas de los Estados y gobiernos a los viejos y nuevos desafíos para el desarrollo y bienestar general de nuestras sociedades. En este sentido, analizar de qué formas las sobrepolitización sigue afectando la selección, la formación profesional

y el rendimiento de los empleados públicos en Ecuador en lo que va del siglo XXI, ayuda a clarificar la cuestión de las condiciones requeridas para que la gestión pública produzca como resultado un aumento constante de la gobernanza en nuestros países.

Se considera que el presente estudio contribuye a comprender teórica y prácticamente, los problemas de capacidad de gobierno que se presentan de modo particular en Ecuador, y de modo general en América Latina, sin obviar la óptica de la gestión pública cotidiana. Sobre todo, por la poca investigación que existe sobre las relaciones actuales entre la sobrepolitización y los problemas de desempeño de los funcionarios públicos, determinando que la calidad de la gestión pública sea mala, y por ende la efectividad de las políticas públicas como instrumentos para el desarrollo de los países de la región (Adrenacci, 2016). En efecto, comprender que la sobrepolitización es un problema tradicional que persiste afectando negativamente la calidad de la gestión pública en América Latina, puede ayudar a superarlo para hacer frente a los retos de desarrollo que enfrentan nuestras sociedades actuales.

VISIÓN SISTÉMICO-ESTRUCTURAL DE LA GESTIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS DEL ESTADO (GRHE)

La calidad de la gestión pública está determinada por la relación sistémica e interdependiente entre múltiples factores del entorno y del contexto interno de la organización estatal. Por tanto, puede darse una “contradicción entre los cambios que se han producido en nuestro entorno y la forma de operar de los sistemas políticos y de las administraciones públicas que continúan siendo bastante esclavos de viejos paradigmas” (Subirats, 2009, p. 6). Sin embargo, los gobiernos siempre pueden aumentar la calidad de la gestión pública si fortalecen una cultura organiza-

cional y laboral integrada y coherente en el sector público que le permita mejorar constantemente la gestión y el desempeño de los funcionarios y servidores públicos. Por tanto, los recursos humanos constituyen un factor interno de la administración pública de crucial importancia en cuanto a la calidad de la gestión pública se refiere (Roth Deubel, 2018), debido a que las personas que trabajan para el Estado representan “un insumo que sumado a la infraestructura, a los recursos materiales y a los recursos financieros permiten ejecutar los procesos productivos del sector público para la provisión final de los bienes y servicios a los ciudadanos” (NU; CEPAL; & ILPES, 2018, pp. 42, 59-60).

La GRHE, “puede pensarse de manera transversal como un modelo integrado cuya finalidad básica es la adecuación de la gestión de las personas a la estrategia de una organización para la producción acorde con las finalidades perseguidas” (Iacoviello & Chudnovsky, 2015, p. 28). “La Gestión de Recursos Humanos (GRH) consiste en el diseño e implementación de tareas tales como el reclutamiento y la selección del personal, la gestión de la compensación, la gestión del desempeño y la capacitación” (Adrenacci, 2016, p. 110). Por tanto, su actividad comprende principalmente, la planificación y administración de la incorporación y ascenso mediante concursos y procesos de selección; la formación y desarrollo de competencias; y la evaluación del rendimiento y capacidades de los servidores (Costa Sosa, 2010, p. 44). Y su valor desde el punto de vista global y situacional dentro de la administración pública, está determinado por el grado de “coherencia estratégica” entre “la gestión de los recursos humanos” y “las prioridades y finalidades organizativas”, convirtiéndose en un requisito fundamental para que la gestión pública produzca valor público significativo (Rebollo, 2016, p. 50).

Se confirma de este modo, el carácter estratégico que adquiere la

gestión de recursos humanos (Castriota, 2010, p. 35), si se quiere aumentar la calidad de la gestión pública. Sin embargo, el éxito o fracaso de toda gestión de recursos humanos, pasa por comprender cómo influye “el contexto y la cultura organizacional” en las competencias específicas y desempeño de los trabajadores de cada organización (Castriota, 2010, p. 50). Por lo cual, las creencias, valores e intereses políticos, que definen las relaciones entre directivos y subordinados adquieren un papel central, en la medida en que la “gestión de políticas públicas” se entiende “corrientemente” como:

Procesos por los cuales, a partir de ideas-fuerza provenientes de las orientaciones ideológicas, [y de] las percepciones de problemas o las múltiples situaciones emergentes que enfrentan los cuadros políticos y técnicos de un gobierno, se toman decisiones, se generan iniciativas y se las pone en práctica. (Adrenacci, 2016, p. 3)

De este modo, una visión sistémico-estructural de la GRHE, conlleva primero a definir el propósito y la organización que requiere el Estado en las sociedades actuales (Jaques, 2000). En esta visión el Estado persigue como “principal propósito... obtener una organización con un alto nivel de efectividad y con empleados estimulados y satisfechos”, si quiere producir resultados positivos (Jacques, 2000, p. 26). Queda establecido de este modo la centralidad que tiene en esta visión la gestión de recursos humanos, por lo cual, es imprescindible “el diseño y desarrollo de organizaciones [estatales] capaces de liberar la creatividad y la imaginación humanas” apoyadas en “un verdadero enfoque jurídico” (Jaques, 2000, p. 27). Ya que el Estado es catalogado dentro del tipo de “organizaciones que utilizamos para emplear a la gente a fin de lograr que se realice un determinado trabajo”, y por tanto, constituyen “jerarquías de responsabilidad gerencial”, es decir, “sistemas

de empleo, organizados en jerarquías de gerentes y subordinados” (Jaques, 2000, p. 35).

Esta visión del Estado y sus fines y objetivos, es compatible con la tradicional concepción racional de la burocracia estatal que contiene la pretensión de “despolitizar la gestión pública” al concebir la administración pública como “una estructura profesional y neutral” que “realiza a la perfección su tarea instrumental de transformar los objetivos en medios, de sustituir la política por la técnica y los conflictos por las racionalidades gestionarias” (Roth Deubel, 2018, p. 11). Incluso es compatible con la óptica de la nueva gestión pública que considera que “el Estado también es una organización que puede mejorar sus capacidades institucionales, las cuales incluyen la calidad de los resultados que genera” (Uvalle Berrones, 2000, p. 263). Incluso hay quienes piensan que “este modelo de gestión no ha pasado de ser un esfuerzo de emulación sin grandes impactos en la modificación del funcionamiento y la gestión de los recursos humanos” (Bonardo, Ocampo, & Hernández, 2009, p. 179).

Para comprender la GRHE desde la visión sistémico-estructural, es primordial tomar en cuenta la diferencia que existe entre la concepción del Estado como asociación política y como organización administrativa o gerencial (Jaques, 2000, p. 45). Por lo cual, es necesario fortalecer “la cultura y los valores” oficialmente declarados del Estado como asociación de ciudadanos, mientras en la administración pública se conserva vigente la diferencia entre los jefes políticos y los “funcionarios públicos de carrera” mediante “procesos” que ayuden “a mantener los valores operativos en armonía con los declarados” para facilitar “el camino para un sólido liderazgo y para la cooperación humana y la eficacia” dentro de la administración pública (Jaques, 2000, p. 55).

En la visión sistémico-estructural “la gran fuerza unificadora de cualquier organización reside en la existencia de valores armónicos entre sus integrantes”, y por “la misma razón, los grandes generadores de tensiones y fricciones son los valores discrepantes o conflictivos” (Jaques, 2000, p. 69). Tratándose del Estado los “valores armónicos” serían los constitucionalmente consagrados para toda la nación como asociación conformada por ciudadanos iguales política y legalmente. Por tanto, el Estado puede cumplir con éxito sus fines y funciones democráticas constitucionalmente consagrados, si cuenta con la “organización requerida” para realizar el trabajo, es decir, si “brinda un marco en el cual basta con el conocimiento corriente que poseen las personas” sumado a “un buen entrenamiento gerencial” (Jaques, 2000, p. 90).

Desde este planteamiento se deduce que la gestión pública requiere que los gobiernos conformen una alta gerencia gubernamental conformada por cuadros políticos y técnicos que gestionen con efectividad el trabajo de los funcionarios y servidores públicos para que se sientan motivados y gratificados, aumenten su rendimiento y mejoren sus capacidades profesionales, basados en la confianza y la seguridad jurídica. En consecuencia, se puede concebir la GRHE como la organización del trabajo administrativo y técnico que busca convertir la “confianza mutua” en una “circunstancia” que sirve como “pegamento social básico” que les permita a los “funcionarios públicos de carrera” aumentar su seguridad y “trabajar en forma eficaz” (Jaques, 2000, p. 65).

VISIÓN SISTÉMICO-ESTRUCTURAL DE LA SOBREPOLITIZACIÓN DE LA GESTIÓN DE RECURSOS HUMANOS DEL ESTADO (GRHE)

Una visión sistémico-estructural de la sobrepolitización de la GRHE,

empieza por la noción de que el Estado como toda organización está estructurado “para captar y dirigir sistemas de flujos y para definir las interrelaciones entre las distintas partes” que lo conforman (Mintzberg, 2003, p. 11). De este principio, se deduce que cuando la sobrepolitización moldea el funcionamiento operativo del Estado, sus resultados fluyen sistemáticamente y definen las relaciones entre el gobierno, la gerencia gubernamental, la gestión de recursos humanos y la administración pública, disminuyendo la calidad de la gestión pública.

La sobrepolitización se convierte en un problema para la GRHE, en la medida en que refleja “un conjunto de prácticas asentadas en relaciones dinámicas de poder” que asignan significados personales y políticos-partidistas a los “valores relativamente universalizados de “bien” y “mal” en políticas públicas (por ejemplo, eficacia, eficiencia, sostenibilidad económica, transparencia administrativa, equidad social o sustentabilidad ambiental)” (Andrenacci, 2015, p. 49). Por lo cual, la sobrepolitización como problema para la GRHE, se puede definir como un tipo de gerencia basado en “decisiones intuitivas, sobre determinadas por fines individuales y partidarios, no alimentadas por insumos sustantivos ni orientadas por estrategias de mediano o largo plazo”, determinando que los procesos de “planificación sustantiva” en la administración pública dependan más “de la cartera y el estilo personal” de los “decisores políticos” que de “aportes técnicos más o menos sistemáticos”, convirtiéndose en un tipo de gerencia altamente personalizada, incongruente e informal, que suele ser evaluada “por su desempeño respecto de compromisos públicamente explícitos, o por el éxito de sus protagonistas en obtener estabilidad o subida en la escala jerárquica de la gestión” (Andrenacci, 2015, p. 53).

Este aspecto desde el punto de vista sistémico-estructural constituye un típico problema de fragmentación

de la cultura oficial del Estado, que surge de las contradicciones que se dan en la percepción personal y grupal de los recursos humanos del Estado como consecuencia de que la sobrepolitización tiende a parcializar ideológica y partidistamente al personal administrativo estatal, afectando directamente la jerarquía de responsabilidades entre gerentes y subordinados. De este modo, la sobrepolitización puede convertir al Estado en una “organización generadora de paranoia”, al intoxicar las relaciones interpersonales, aumentar las tensiones internas y colectivas y generar sentimientos de confrontación y revanchismo dentro de la organización estatal. Afectando primero a los funcionarios públicos y por vía de consecuencia a la sociedad en general, “de lo cual son responsables en gran medida los consejos directivos y los directores ejecutivos” (Jaques, 2000, pp. 65-66).

La sobrepolitización se presenta como una circunstancia que introduce “valores discrepantes o conflictivos” (Jaques, 2000, p. 69), que aumentan la desconfianza mutua en el personal administrativo, al causar la fragmentación de la cultura organizacional como consecuencia de la parcialización ideológica y partidista de los funcionarios públicos. Por tanto, la sobrepolitización puede verse como un problema que convierte al Estado en una “organización anti requerida” que “exige” de la GRHE “el tipo de conocimientos necesarios para manipular a los demás”, aplicando «puño de hierro con guante de terciopelo», mientras crean y controlan “redes personales a fin de conseguir que se hagan las cosas” (Jaques, 2000, p. 90). Proyectándose en “las estructuras, procesos laborales, prácticas gerenciales y selección de postulantes que son anti requeridos” suscitando “comportamientos negativos” que afectan “las responsabilidades y las autoridades correspondientes a cada función, sus comportamientos deseables”, las “prácticas requeridas” y “la cobertura de cargos” (Jaques, 2000, p. 94).

Dentro de la visión sistémico-estructural, el Estado funciona cotidianamente de acuerdo con la percepción que tienen sus recursos humanos de la organización estatal, de sus funciones y de los valores ideológicos, políticos, jurídicos y laborales que ponen en práctica al realizar su trabajo. Dicha percepción y puesta en práctica de valores se moldea a partir de la interacción de tres representaciones de la organización estatal. La representación de la “organización manifiesta” tal y como aparece en el “organigrama oficial”; las representaciones personales de la “organización supuesta”, es decir, las variantes de “la estructura que diferentes personas suponen que funciona realmente” con sus correspondientes “confusiones” individuales y colectivas; y la representación de la “organización existente” que es tal y como “el sistema... funciona en la actualidad” de acuerdo con la “responsabilidad” y la autoridad que tiene cada quien en la organización estatal (Jaques, 2000, p. 112). Los choques que surgen de las contradicciones que se pueden dar entre los funcionarios y servidores públicos como consecuencia de percepciones diferentes y opuestas sobre los valores que rigen los valores de las políticas públicas, terminan profundizando la fragmentación de la cultura oficial de la administración pública que debe estar basada en valores institucionales y neutrales constitucional y legalmente establecidos, representando una gran pérdida para la sociedad democrática y el desarrollo de nuestros países.

La sobrepolitización fragmenta la cultura laboral que debe regir oficialmente la organización estatal, afectando tanto la estructura de autoridad como los procesos de trabajo del Estado como sistema administrativo. Debido a que por una parte, los directivos para promover los intereses ideológico-partidistas que representan, promueven “argumentos antagónicos” que pueden generar la “frustración y la confusión” en los

funcionarios públicos, disminuyendo su “desempeño”; y por otra parte, la representación que cada funcionario público se hace de su propio cargo, funciones y responsabilidad dentro de la organización estatal se manifieste en “hábitos de trabajo y rituales diferentes” que generan gravísimos problemas de coordinación del trabajo de la administración pública (Deal & Kennedy, 1982, p. 145).

La sobrepolitización proyectada en los distintos niveles de la organización estatal, conlleva a que en “los procesos de políticas públicas” se vuelva más importante para los actores políticos vencer a sus adversarios, que garantizar “la neutralidad del Estado” como “-espacio de lo efectivamente público- compatible con la noción de bien común” (Adrenacci, 2016, p. 11). Por lo cual, se impone un tipo de funcionamiento cotidiano de la gestión que obliga a la GRHE a lidiar con problemas en el liderazgo gerencial, la responsabilidad entre directivos y subordinados y entre pares, y la organización eficaz y eficiente del trabajo técnico y administrativo de los funcionarios públicos. De este modo, cuando la sobrepolitización se impone como patrón de funcionamiento de la gestión pública, la organización estatal en cualquier nivel tiende a convertirse en una “arena política” propiciando el asentamiento de un “estilo de administración autocrático”, “centralizado”, “paternalista” y muy burocratizado, en detrimento de un “estilo participativo” y “por equipos” basado en “un enfoque analítico de los problemas... con aplicación de la tecnología moderna” (Deal & Kennedy, 1982, pp. 66-77).

LA SOBREPOLITIZACIÓN DE LA GESTIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS DEL ESTADO EN ECUADOR DURANTE 2000-2021

En el contexto de las anteriores definiciones teóricas y prácticas, la investigación de la sobrepolitización

de GRHE en América Latina adquiere sentido dentro del “marco general de la capacidad de gobierno”, específicamente de la capacidad de gestionar las capacidades operativas de la administración pública (Adrenacci, 2016, pp. 2-10). Por lo cual, la sobrepolitización de la gestión pública constituye un “déficit decisional” debido a que las acciones gubernamentales se terminan diseñando erráticamente al estar sesgadas “por intuiciones y estilos personales, o por sobre ideologización de las iniciativas” (Adrenacci, 2016, pp. 15, 22).

En América Latina el orden político surgido del patrimonialismo, el patronazgo y el clientelismo siempre han propiciado que la institucionalización de la administración pública legal-racional sea muy débil. Por ello, aunque se “han adoptado formalmente meritocracias... la transición de un sistema de patronazgo a una burocracia de carrera no se ha completado en la región, siendo aún predominante la politización de la mayoría de los sistemas de gestión de personal” (Llano, 2016, p. 139). Frente a este problema, se postula que “la capacidad institucional de los gobiernos —la administración pública— se cimienta sobre procesos de fortalecimiento de los sistemas de gestión pública y del capital humano en el sector público” (NU; CEPAL; & ILPES, 2018, p. 9). Pero esto se debe hacer de tal forma que, la “capacitación” de “la fuerza laboral del servicio público” sirva “para mejorar las capacidades de los servidores públicos y evitar la politización del empleo” (OECD, 2020, p. 10).

En América Latina en el contexto de la gestión pública cotidiana de muchos países, la “sobrepolitización de las relaciones al interior del aparato estatal” (Adrenacci, 2016, p. 11), es causada porque los gobiernos de turno introducen valores ideológico-partidistas que entran en conflicto con la cultura organizacional y laboral que oficialmente debe regir la administración pública. Situación que ocasiona que la GRHE se vea sometida a la

fragilidad institucional que se deriva de “la tensión constante por el control del aparato estatal” por parte de los actores en conflicto ideológico-partidista, la “subordinación de lo técnico a la coyuntura política”, y la “irracionalidad relativa” que se deriva de ello, haciendo que “los conflictos” subordinen “la disponibilidad y uso de recursos, la consistencia y la continuidad de las políticas públicas a los quiebres de las coyunturas políticas” (Adrenacci, 2016, p. 11).

En América Latina la sobrepolitización de la GRHE refleja la fragmentación de la cultura organizacional y laboral oficial que moldea en el trabajo de los funcionarios y servidores públicos, demarcando la distancia entre la práctica cotidiana del servicio civil y la meritocracia e imparcialidad de la gestión pública y efectividad del gobierno. De este modo, prácticas como la arbitrariedad y abuso de poder, el trato privilegiado de grupos afines al gobierno de turno mientras se discrimina y margina a otros, reflejan valores individuales, corporativos, tradicionales como los vinculados al caudillismo, el patrimonialismo, el clientelismo y de lealtad ideológico-partidista que desvalorizan y se imponen sobre los valores del sistema legal vigente (Llano Carbonell, 2016, pp. 99-108; Mack, 2017, pp. 33-37).

La persistencia de la sobrepolitización en GRHE impide el desarrollo integral de las competencias laborales de los recursos humanos del Estado para que produzcan sus mejores resultados. En este punto es importante precisar que “el concepto competencia laboral engloba al concepto de competencia profesional” y que ambas están constituidas “por el espíritu de logro, de servicio, por la capacidad de influir, de gestionar, de solucionar problemas y la eficacia personal” (Castriota, 2010, p. 9). En la medida en que la sobrepolitización impide el desarrollo y arraigo del espíritu organizacional y laboral requerido, también impide que el Estado pueda “incrementar su capacidad de

respuesta a las necesidades de la población a través de un servicio público centrado en los ciudadanos, que los reconozca como portadores de derechos y obligaciones, y por tanto partícipes y corresponsables de las políticas públicas” (Rebollo, 2016, p. 49).

Dentro del contexto latinoamericano, Ecuador constituye un caso paradigmático de los problemas que genera la sobrepolitización en la GRHE. De este modo, la administración pública ecuatoriana suele ser considerada como un tipo de “burocracia administrativa” definida por un marco legal disperso e incongruente que forma parte de un intento fallido por constituir una burocracia legal-racional basada en una administración pública profesionalizada y meritocrática (Costa Sosa, 2010, p. 59). Cuyas características político-administrativas principales son que los “criterios políticos permean la formalidad meritocrática”, “la capacidad técnica se encuentra degradada por falta de carrera y capacitación”, se presentan casos de “purgas políticas” a pesar de la estabilidad en el cargo, y los servidores públicos “cumplen un rol en general «temeroso» ante cambios políticos” (Costa Sosa, 2010, pp. 59-60).

No obstante, se puede observar que en Ecuador durante este siglo XXI se han hecho grandes esfuerzos por dotar al funcionamiento de la administración pública de la organización requerida, centrados en garantizar que el servicio civil tenga un marco normativo e institucional que oriente el desempeño de los funcionarios y servidores públicos de modo armónico hacia el cumplimiento de los fines y funciones del Estado constitucionalmente consagrados, por tanto, de acuerdo con la cultura organizacional y laboral oficialmente declarada. Proceso que a su vez ha estado orientado por los principios de la nueva gestión pública aplicados a la GRHE (Costa Sosa, 2010).

Para fines históricos comparativos, la forma en que la sobrepolitiza-

ción ha afectado la GRHE en Ecuador durante este siglo, se puede dividir en tres fases principales. La primera sería la culminación del proceso iniciado desde el siglo pasado y que cubriría los años 2000-2006. La segunda fase sería la que corresponde al proceso de ruptura político-administrativa con el pasado que representó la Revolución Ciudadana, que cubriría los años 2007-2017. Y la tercera sería la fase de la post-revolución ciudadana, que cubriría los años 2017-2021.

Desde 1989, el sistema de servicio civil en Ecuador viene experimentando un constante cambio legal y organizativo buscando mejorar sus capacidades operativas. Razón por la cual, se puede decir que el servicio civil ecuatoriano constituye un caso paradigmático de una organización en la que un “conjunto de regulaciones... impuestas desde el contexto u originadas por la propia organización, pretenden generar o generan algún tipo de condicionamiento sobre las decisiones y comportamientos de los miembros de la organización” (Isuani F. J., 2012, p. 14). Proceso que continuó durante este siglo, intentado poner en práctica el espíritu de La Carta Iberoamericana de la Función Pública (2003), mediante reformas legales y políticas que buscaban imponer como “principios rectores de las políticas de gestión de empleo y recursos humanos en la función pública” el “mérito, desempeño y capacidad” para protegerlos de la “politización, clientelismo, arbitrariedad y captura por intereses particulares” (Jara Iñiguez, 2017, p. 32).

“Cuando en una organización se detecta la existencia de un conjunto de leyes, reglamentos, códigos, manuales de funcionamiento, ritos, costumbres, tradiciones, circulares, resoluciones, leyendas, discursos, reglas, etc., podemos decir que estamos en presencia de un conjunto de regulaciones que, impuestas desde el contexto u originadas por la propia organización, pretenden generar o generar algún tipo de condicionamiento sobre las decisiones y comportamientos de los miembros de la organización” (Isuani F. J., 2012, p. 14).

A pesar de todos estos esfuerzos todavía en el año 2003, el servicio civil ecuatoriano se caracterizaba por carecer de capacidad sistémica “para implementar de manera efectiva lo dispuesto por la normativa macro (Ley 2003 y precedentes)” (Iacovello, 2014, p. 35). Dada este contexto, el servicio civil ecuatoriano “se encontraba en una situación de gran... fragilidad... debido a una serie de causas concurrentes” directamente relacionadas con la GRHE “que, sumadas, impactaban muy negativamente” el “centro incentivador” del “sistema general” para “la atracción, retención y motivación de los servidores públicos” (Iacovello, 2014, p. 35). Por lo cual, todavía en el año 2004, Ecuador constituía en América Latina, uno de los casos de menor desarrollo de la administración pública, reflejándose principalmente en el sistema institucional del servicio civil, caracterizado por la tendencia a tener “una institucionalidad... compuesta por un número creciente de actores”, “una profunda debilidad en el sistema de mérito, y por las amplias inequidades remunerativas” (Iacovello, 2014, pp. 3, 8). Manifestando un “alto grado de politización... serias dificultades para atraer y retener personal competente y la falta de mecanismos para influir positivamente en la motivación de los empleados” (Iacoviello & Strazza, 2014, p. 19).

La superación de todas estas debilidades convirtió “la planificación de recursos humanos” en “un desafío de magnitud y de vital importancia” para lograr que el servicio civil se convirtiera en una “estructura productora de valor público” (Iacovello, 2014, p. 36). Todas estas debilidades empeñaban en la propia cúspide y centro del sistema que se caracterizaba por “la ausencia de planificación general” manifestada principalmente en la “debilidad de la entidad rectora como centro de diseño y coordinación y en la insuficiencia y dispersión de la información sobre los recursos hu-

manos del Estado” (Iacovello, 2014, p. 35). Situación que se manifestaba sistémicamente como problemas específicos de cada una de las partes que comprende la GRHE. Así, los pocos concursos que había eran “cerrados” manifestando “la debilidad de los criterios de mérito”, y la “falta de equidad salarial, de una carrera administrativa y de incentivos no monetarios (por ejemplo, la formación)” manifestaba la ausencia general de estímulos para “el desarrollo y buen desempeño” (Iacovello, 2014, p. 35).

En 2007, se inició un proceso de cambio que pretendía romper con el pasado político-administrativo del país mediante la construcción de un nuevo Estado, que culminó en un macroproyecto de “modernización de la función pública” cuyo marco normativo incluía la Constitución de 2008, el Plan Nacional para el Buen Vivir de 2009, la Ley Orgánica de Servicio Público (LOSEP) de 2010 y su reglamento general de 2011 (Iacovello, 2014, pp. 5-6). Todo este marco normativo tenía como propósito “la articulación de las políticas públicas con la gestión y la inversión pública” mediante la “modernización del servicio civil a través de innovaciones en gran parte de los subsistemas de GRH (con especial énfasis en la implantación de un sistema de mérito, la generación de información integral sobre recursos humanos, el mejoramiento de la equidad salarial y la orientación a resultados, entre otras líneas de trabajo)” (Iacovello, 2014, p. 6).

Sin embargo, todo este proceso de cambio político-administrativo se caracterizó por constituir un entorno para la GRHH, que estaba realmente impulsado “desde el discurso presidencial” que insistía “en la conexión entre eficacia, excelencia y cambio político”, y porque no dejaba de generar “tensiones y disputas políticas que” eran “resueltas desde el Poder Ejecutivo sin necesariamente considerar canales institucionales de procesamiento político” (Peña López,

2015, pp. 109-110). Esta dinámica terminó estableciendo un entorno que reflejaba una visión política personal en la que el “Estado debía asumir un rol paternal guiando, premiando y disciplinado a una sociedad inmadura, cuyo comportamiento era ajustado a través del miedo al castigo y una continua vigilancia estatal... la continua intervención en los otros poderes del Estado, incluyendo la recientemente creada función de transparencia y control social” (Rodríguez, 2020, p. 244). Proyectándose en el contexto interno de la administración pública y el servicio civil reforzando “los rasgos autoritarios, carismáticos y discrecionales de la gestión pública” (Barrera Guarderas, 2020, p. 148).

Entre los años 2009 y 2011, se intentó superar globalmente todos los problemas derivados de las circunstancias que afectaba al servicio civil, mediante un plan para “institucionalizar un mapa amplio, colegiado y estable de actores, con roles diferenciados, pero en permanente diálogo”, con el propósito de aumentar las capacidades sistémicas del servicio civil ecuatoriano, manifestando “algunos progresos” (Iacovello, 2014, pp. 8, 35). Por lo cual, durante estos años el sistema rector del servicio civil pasó a estar conformado por 5 instituciones centrales y un gran número de entidades subordinadas. Entre ellas el Viceministerio de Servicio Público (VSP) como ente rector adscrito al Ministerio de Relaciones Laborales (MRL), la Secretaría Nacional de Administración Pública (SNAP), la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), el Ministerio de Finanzas (MF), y las Unidades de Administración del Talento Humano (UATH) de cada institución, todas coordinadas por el Comité de Gestión Pública Institucional que se constituyó en un ente deliberativo y “toma de decisiones sobre las grandes líneas de la gestión pública” (Iacovello, 2014, pp. 8-9).

Los enormes esfuerzos realizados por gobiernos completamente

distintos, para superar las debilidades del sistema institucional y operativo del servicio civil durante los años 2000-2021, ponen en evidencia la fuerte inercia que los problemas político-administrativos como la sobrepolitización generan para que la GRHE pueda superar las debilidades sistémico-estructurales del servicio civil en Ecuador. El análisis político de esta situación desde una perspectiva sistémico-estructural, centrada en la comparación histórica entre los años 2004 y 2011, permite identificar que el mayor problema reside en la forma en que la alta gerencia gestiona el trabajo de los funcionarios y servidores públicos, lo cual, produce a su vez un conjunto de nudos problemáticos relacionados sistémicamente, como los siguientes:

1) La debilidad en la “organización de la función de recursos humanos” por la carencia de una “política específica para fortalecer el nivel de la gerencia pública”, afectando desde la alta gerencia las relaciones entre todos los “mecanismos de administración del sistema” (Iacovello, 2014, p. 24).

2) La falta de “coherencia estratégica” entre la “planificación de recursos humanos” y la “planificación a nivel gubernamental, ocasionando falta de eficacia en la “planificación gerencial de los recursos humanos” y la persistencia de “debilidades” como el “desequilibrio” en cantidad y calidad de la distribución “de personal en las instituciones” (Iacovello, 2014, pp. 10-12).

3) La “falta de control del proceso de clasificación de puestos” para una adecuada “organización del trabajo”, repercutiendo en un bajo grado de unificación y clasificación de los cargos públicos y puestos por falta de aplicación y cumplimiento de los manuales de cargos (Iacovello, 2014, pp. 13-14).

4) La discrecionalidad de los directivos en la “gestión del empleo”

afectando negativamente el ingreso, permanencia y egreso en los empleados públicos, debido a la carencia de “instancias e instrumentos” que garanticen el acceso a los cargos públicos en condiciones de “igualdad y mérito”, ocasionando que “la incorporación de servidores públicos” se realice “bajo la figura de nombramiento” y la “designación directa”, que la movilidad funcional y geográfica de los servidores públicos entre instituciones dependa de la “negociación entre el servidor y su superior”, y que no se tomen en cuenta las “capacidades técnicas para llevar a cabo con consistencia el reclutamiento, la evaluación y la selección de candidatos” de “algunas UARH” (Iacovello, 2014, pp. 14-17).

5) La carencia de una verdadera “cultura de la evaluación” y de “una instancia de evaluación sólida y transparente” para el “seguimiento del rendimiento” de los directivos y demás servidores públicos, por lo cual, en la “gestión del talento humano” los directivos no definen con anticipación los objetivos que deben cumplir los servidores públicos, y cuando los definen lo hacen sin “vinculación directa y funcional con los objetivos de la institución” (Iacovello, 2014, pp. 18-19).

6) La falta de mejoría “la profesionalización y responsabilización de los directivos” por parte de “las autoridades del servicio civil”, por lo cual, “la responsabilidad y el desempeño de los directivos” continúa adoleciendo de falta “homogeneidad y carencia sistemática” (Iacovello, 2014, p. 24).

Estas debilidades sistémico-estructurales que generó la sobrepolitización persisten independientemente de los cambios de gobiernos. Por lo cual, para el año 2011 el macro plan para superar las principales debilidades del sistema institucional y operativo del servicio civil ecuatoriano, no logró avanzar mucho en la implementación de “concursos abiertos de oposición y mérito, la elaboración de manuales de puestos, la homologa-

ción salarial con mínimos y máximos” debido a que aún faltaba extenderlas “a la totalidad de las instituciones” o era “necesario suprimir ciertas distorsiones que limitan su potencialidad” (Iacovello, 2014, p. 35); además los incentivos “monetarios (bonificación por desempeño)”, la “carrera administrativa” o “la formación” continuaban siendo “desafíos pendientes de envergadura”; y todavía faltaba “el desarrollo de un sistema de información integral y el fortalecimiento del sistema de gobierno civil” (Iacovello, 2014, p. 35).

Para 2015-2016, Ecuador todavía se clasificaba dentro del “grupo de países con burocracias que muestran escasa presencia de criterios de mérito y persistencia de decisiones clientelares” (Iacoviello & Chudnovsky, 2015, p. 1). Aún se podía constatar que las debilidades sistémico-estructurales de la GRHE seguían impidiendo el fortalecimiento del servicio civil ecuatoriano como sistema meritocrático, a pesar de todos los cambios legales, organizativos e institucionales y “el cumplimiento de formalidades”, por lo cual, no se podía verificar la “existencia de un concurso pleno” pero seguía “siendo evidente la injerencia política” (Jara Iñiguez, 2017, pp. 40-41). Así, por ejemplo “los nombramientos provisionales” y “las contrataciones por servicios ocasionales” mediante las “renovaciones continuas” se usaron para “evitar los concursos de méritos y oposición” (Jara Iñiguez, 2017, pp. 42-43). Esto ocasionó que los concursos de méritos no cumplieran con su función de proteger “al sistema contra la arbitrariedad, el clientelismo y la politización” (Jara Iñiguez, 2017, pp. 43-44). Por lo que se puede decir que “la Revolución Ciudadana perdió una oportunidad extraordinaria para construir un servicio civil meritocrático y profesional de carrera” (Ayala & Serrano, 2020, p. 238).

El periodo 2017-2021 se desarrolló bajo los efectos de la “implosión política y parlamentaria” que sufrió la revolución ciudadana” y la consecuente

tensión entre “correísmo” y “morenismo” como expresiones de la continuidad y ruptura de los propios actores y fuerzas que apoyaban el proceso de cambio político-administrativo estatal iniciado en 2007 (Barrera Guarderas, 2020, p. 140). De hecho, “el gobierno de Moreno se constituye en uno de transición que intenta reemplazar el marco mental del correísmo a través del discurso de la democracia, la lucha contra la corrupción, y el diálogo y la conciliación nacional” (Ayala & Serrano, 2020, p. 356).

Durante este periodo, todavía la GRHE en general y el servicio civil concretamente, se encontraba bajo la impronta del proceso de cambio legal, institucional y organizativo impulsado entre 2009-2011, por efectos del entramado constitucional, legal y sub-legal que se mantiene vigente, y que pretendió llevar a la práctica en el Plan Nacional de desarrollo 2017-2021. De este modo, el intenso debate público jurídico y político-administrativo que generaron las enmiendas a la Constitución en 2015, la aplicación de la Ley Orgánica de Servicio público su reglamento y reformas, se mantiene vigente imponiéndose cada vez más una visión negativa de la misma. Entre otras razones debido a que afecta el principio de igualdad de condiciones de los derechos laborales... aplicable a los servidores públicos” (Villavicencio Logoño, 2020); afecta el derecho a la profesionalización de los servidores públicos (Pérez Logoño, 2018); amenaza la estabilidad laboral con la figura de la compra de la renuncia obligatoria, que pretendía la reducción del Estado pero que realmente terminó afectando selectiva y discriminatoriamente la estabilidad laboral de los funcionarios y servidores públicos, porque a la vez “se crearon más ministerios y dependencias públicas, lo que produjo un aumento excesivo de funcionarios en la Administración Pública” (Bajaña López, 2020, p. 65).

Sin formar parte de la presente investigación y con ánimos de hacer

prospectiva, no se deja de observar que la gestión de los recursos humanos debe responder al hecho de que “en cada generación existe una gama de valores, atributos y creencias humanas” (Irizarry-Hernández, 2009, p. 13). Por tanto, en la medida en que la sobrepolitización afecta negativamente la cultura de la organización estatal, puede incluso exacerbar conflictos subyacentes originados en la coexistencia de servidores públicos pertenecientes a diferentes generaciones. Por ejemplo, la generación milenaria “ha crecido en todas partes con más experiencias diversas que otras generaciones” y “han visto una gran ola de comportamiento no ético en nuestra sociedad” (Irizarry-Hernández, 2009, p. 13). Esta situación en América Latina podría culminar en un profundo problema ético para la gestión pública en la medida en que la sobrepolitización contribuya a la exacerbación de antivalores y la pérdida de la capacidad organizacional del Estado para dar respuestas legítimas a las demandas sociales.

A continuación, se presenta un análisis desglosado por los componentes estructurales del sistema:

El Subsistema de Selección y Carrera (Entrada al Sistema) Históricamente, el sistema ecuatoriano ha mantenido una tensión entre el mérito y la lealtad política.

- Precarización mediante contratos temporales: Durante el periodo 2000-2021, el uso extensivo de “Contratos de Servicios Profesionales” y “Nombramientos Provisionales” actuó como una válvula de escape para evadir el rigor de los concursos de mérito.

- La “Puerta Giratoria” de la Alta Dirección: La falta de una capa técnica de “Directivos Públicos de Carrera” provoca que, ante cada cambio de gobierno o de ministro, se remueva no solo el nivel político, sino también el nivel técnico-operativo, rompiendo la memoria institucional.

El Subsistema Normativo (Reglas del Juego) El marco legal ha oscilado entre intentos de modernización y ajustes que facilitan el control político:

- De la LOSCCA a la LOSEP: Aunque la Ley Orgánica de Servicio Público (LOSEP) en 2010 buscó centralizar la gestión bajo el Ministerio del Trabajo, también consolidó mecanismos de “libre remoción” en niveles que deberían ser técnicos.

- Estandarización vs. Discrecionalidad: A pesar de tener manuales de puestos estandarizados, la descripción de perfiles en las convocatorias a menudo se “ajusta” para coincidir con perfiles preseleccionados, un fenómeno conocido como tailoring o diseño a medida.

El Subsistema de Incentivos y Cultura Organizacional La sobrepolitización altera la lógica de supervivencia del funcionario:

- Incentivo de Alineación: En un sistema sobre politizado, el ascenso no depende del desempeño (evaluación de resultados), sino de la red de contactos y la lealtad al proyecto de turno.

- Rotación Disfuncional: La inestabilidad del periodo (especialmente en los años previos a 2007 y en las transiciones post-2017) generó una “burocracia de corto plazo”, donde los funcionarios priorizan la ejecución de gasto rápido sobre la planificación estratégica de largo aliento.

CONCLUSIONES

Investigar sobre las relaciones entre la sobrepolitización y la gestión de los recursos humanos en Ecuador, o cualquier otro país de América Latina, implica comprender como los problemas históricos de la gestión pública persisten determinando las respuestas del Estado a los viejos y nuevos problemas que se presentan en nuestras sociedades. En efecto, la sobrepolitización de la GRHE en América Latina se puede definir político-admini-

nistrativo histórico, que siempre termina disminuyendo las capacidades de los gobiernos para desarrollar una gestión pública de buena calidad.

Desde el punto de vista sistémico-estructural, se puede ver el contraste entre una GRHE ideal y cuando la misma está afectada por la sobrepolitización, definida como problema político-administrativo que fragmenta la cultura organizacional y laboral de los funcionarios y servidores públicos, en la medida en que introduce en el contexto interno de la administración pública valores e intereses personales e ideológico-partidistas que afectan la confianza, la percepción de los funcionarios públicos de sus funciones y responsabilidades, y las relaciones de autoridad, pudiendo convertir al Estado en una organización generadora de paranoia y en una arena política.

De esta forma, se percibe la sobrepolitización como una de las formas en que se relacionan entre sí el entorno de la gestión pública y el contexto interno de la administración pública, es decir, en la medida en que por ejemplo, los gobiernos hacen enormes esfuerzos por mejorar la administración pública aplicando los principios y métodos de la nueva gestión pública, los problemas político-administrativos tradicionales como la sobrepolitización sufren al principio un repliegue mientras se presentan oportunidades en el entorno como los procesos políticos que ha experimentado Ecuador durante los años 2000-2021, para volver a proliferar afectando la gestión pública de modo persistente.

Ecuador ha hecho grandes esfuerzos por dotar a la administración pública de la organización requerida, mediante el constante cambio del marco normativo para organizar mejor las instituciones rectoras, los recursos meritocráticos, y la profesionalización de los funcionarios y servidores públicos del servicio civil. Sin embargo, durante las dos primeras

décadas de este siglo XXI, continúa sin poder superar la persistencia de la sobrepolitización como problemas político-administrativo histórico que siempre ha afectado el desempeño de la administración pública, y por vía de consecuencia la calidad de la gestión pública.

Desde el sistémico-estructural y la perspectiva del método histórico comparado se pudo precisar que la sobrepolitización durante el periodo 2000-2021 en Ecuador, generó problemas relacionados con la forma en que la alta gerencia gestiona el trabajo de los funcionarios y servidores públicos, produciendo como resultados en la GRHE: 1) La debilidad en la organización de la función de los recursos humanos por falta de una política para fortalecer la gerencia pública afectando todos los componentes del servicio civil como sistema. 2) La falta de coherencia estratégica entre la planificación de los recursos humanos y la planificación a nivel gubernamental. 3) La organización inadecuada del trabajo por falta de un proceso de clasificación de puestos. 4) La discrecionalidad de los directivos en la gestión del empleo, afectando negativamente el ingreso, permanencia y egreso en los cargos públicos. 5) La carencia de la cultura y las instancias requeridas para la evaluación de del rendimiento y gestión del talento humanos de los directivos y servidores públicos. 6) La falta de profesionalismo y responsabilidad de los directivos de la administración pública.

Es fácil de prever que los problemas que ha generado la sobrepolitización en la gestión de los recursos humanos del Estado ecuatoriano durante el periodo 2000-2021, se seguirán proyectando de modo general en la gestión pública determinando todos los procesos implicados en las políticas públicas y sus resultados en la siguiente década de este siglo XXI. Por lo cual, se considera con importancia primordial que los estudios sobre la gestión pública en este país,

y en América Latina en general, propongan modelos de gestión del recurso humano estatal que resuelvan efectivamente problemas cada uno de los problemas que se han identificado como generados por la sobrepolitización, sin dejar de tomar en cuenta la relación entre este problema –y otros del mismo tipo– y la cultura de los servidores públicos más jóvenes pertenecientes a la generación milenaria, que permitan realmente aumentar la capacidad operativa de las agencias públicas, y por ende aumentar la efectividad de la gestión pública en Ecuador.

De este modo, se considera que posteriores estudios sobre la gestión pública deben estudiar cómo las nuevas generaciones de funcionarios públicos deben lidiar con los viejos problemas político-administrativos que aún persisten y moldean la administración pública en América Latina. En estos planteamientos no se puede perder de vista que en las venideras sociedades del conocimiento el éxito de las organizaciones depende más del capital humano que de cualquier otro recurso, por lo cual, el Estado debe ocuparse de concebir estrategias de gestión de sus recursos humanos que permitan la selección, formación y desarrollo de las personas con mayores capacidades creativas e innovadoras.

REFERENCIAS

Andrenacci, L. (2015). Una aproximación a la “mala gestión” en políticas públicas. Los déficits en la gestión de la información y el lugar del intuicionismo y la sobrepolitización en las decisiones de diseño y gestión de políticas públicas en países en desarrollo. En R. Grandinetti, D. Beretta, & G. R. Schweinheim, *Retos e innovaciones de la administración pública para el desarrollo democrático en el siglo XXI* (pp. 48-55). Rosario: Universidad Nacional de Rosario. Instituto Nacional de la Administración Pública.

Andrenacci, L. (2016). Problemas

de gestión en el Estado argentino: algunas hipótesis de investigación y una propuesta analítica. *III Jornadas de Investigación en Política y Gobierno Estado y Políticas Públicas en Argentina: Nuevos desafíos a la luz de la investigación*. (pp. 1-27). San Martín: USAM-FLACSO, Escuela de Política y Gobierno Universidad Nacional de San Martín.

Ayala, G., & Serrano, Y. (2020). Estado y nacionalismo. El Ecuador post-revolución ciudadana. En S. Herrera, C. Molina, & V. H. Torres Dávila, *Ecuador debates, balances y desafíos post-progresistas* (pp. 329-360). Buenos Aires: CLACSO.

Bajaña López, C. V. (2020). *Los efectos jurídicos generados por la figura de las renunciaciones obligatorias, aplicadas a los servidores públicos (proyecto de grado)*. UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL, Facultad de Ciencias Sociales y Derecho, Guayaquil.

Barrera Guarderas, A. (2020). Desafíos para un nuevo ciclo progresista en Ecuador. En S. Herrera, C. Molina, & V. H. Torres Dávila, *Ecuador debates, balances y desafíos post-progresistas* (pp. 137-160). Buenos Aires: CLACSO.

Bonardo, D., Ocampo, M. E., & Hernández, R. (2009). Construyendo capacidades estatales: la capacitación y el desarrollo del personal como instrumento para la profesionalización del empleo público. El caso de la municipalidad de Viedma, Provincia de Río Negro. *Administración Pública y Sociedad* (16), 177-200.

Boschma, J., & Groen, I. (2006). *Generación Einstein: más listos, más rápidos y más sociales. Comunicarse con los jóvenes del siglo XXI*. Keisie.

Castriota, F. (2010). *Escrito de competencias laborales (tesis doctoral)*. El Salvador: Doctorado de Psicología de la Facultad de la Universidad del Salvador.

Costa Sosa, P. R. (2010). *El servicio civil en Ecuador: innovación y reforma de la burocracia en el periodo 2003-2008 (tesis de maestría)*. FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES, PROGRAMA DE ESTUDIOS POLÍTICOS, Ecuador.

Deal, T., & Kennedy, A. (1982). *Las empresas como sistemas culturales*. Buenos Aires: Sudamericana.

Iacovello, M. (2014). *Diagnóstico institucional del servicio en América Latina: Ecuador*. (BID, Ed.) Obtenido de publications.iadb.org: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Diagnostico-institucional-del-servicio-civil-en-América-Latina-Ecuador.pdf>

Iacoviello, M., & Chudnovsky, M. (2015). *La importancia del servicio civil en el desarrollo de capacidades estatales en América Latina* (Vol. 02). Washington: BID-Corporación Andina de Fomento.

Iacoviello, M., & Strazza, L. (2014). Diagnóstico del servicio civil en América Latina. En J. C. Cortázar Velarde, M. Lafuente, & M. Sanginés (Edits.), *Al servicio del ciudadano. Una década de reformas del servicio civil en América Latina (2004-13)* (pp. 1-10). Washington, D.C.: BID.

Irizarry-Hernández, E. B. (2009). La generación y o generación milenaria. El nuevo paradigma laboral. *Revista Empresarial Inter Metro*, 5(2), 10-25.

Isuani, F. J. (2012). *Regulación y autonomía en las organizaciones. Un marco para el análisis organizacional*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.

Jaques, E. (2000). *La organización requerida. Un sistema integrado para crear organizaciones eficaces y aplicar el liderazgo gerencial en el siglo XXI*. Buenos Aires: Granica.

Jara Iñiguez, I. V. (2017). Evolución de la meritocracia en el servicio civil

en Ecuador. *Revista Científica ECO-CIENCIA*, 4(2), 29-49.

Llano Carbonell, M. M. (2016). *Burocrática pública y sistema político en América Latina: factores asociados a la politización de los sistemas de gestión de empleo público en la región (tesis doctoral)*. UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID, FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA, Madrid.

Llano, M. M. (2016). Expresiones comunes del patronazgo: un fenómeno sin épocas ni fronteras. *Documentos y Aportes en Gestión Pública y Gestión Estatal*, 16(27), 129-160.

Mack, L. F. (2017). *La anomía del Estado*. Guatemala: Editorial de Ciencias Sociales-FLACSO.

Mintzberg, H. (2003). *Diseño de organizaciones eficientes*. Buenos Aires: El Ateneo.

UN; CEPAL; & ILPES. (noviembre de 2014). *Panorama de la Gestión Pública en América Latina y el Caribe*. (CEPAL, Ed.) Obtenido de cepal.org: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/37223-panorama-la-gestion-publica-america-latina-caribe>

NU; CEPAL; & ILPES. (Enero de 2018). *cepal.org*. Obtenido de cepal.org: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42396/4/S1701222_es.pdf

NU; CEPAL; & ILPES. (Enero de 2018). *Panorama de la gestión pública en América Latina y el Caribe. Un gobierno abierto centrado en el ciudadano*. Obtenido de cepal.org: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42396/4/S1701222_es.pdf

OECD. (2020). *Panorama de las administraciones públicas América Latina y el Caribe 2020*. (P. OECD Publishing, Ed.) Obtenido de OECD Publishing: <https://doi.org/10.1787/1256b68d-es>

OECD. (2020). *Panorama de las*

administraciones públicas América Latina y el Caribe 2020. Obtenido de OECD Publishing: <https://doi.org/10.1787/1256b68d-es>

Peña López, A. (2015). ¿Hacia un Estado meritocrático? Las tensiones del cambio en el Ecuador de la revolución ciudadana. *Nueva Sociedad* (258), 107-120.

Pérez Logoño, T. M. (2018). *Proyecto de reforma al artículo 33 de la Ley orgánica de servicio público, para garantizar el derecho a la profesionalización de los servidores públicos (trabajo de grado)*. UNINDES, FACULTAD DE JUISPRUDENCIA-CARRERA DE DERECHO, Riobamba.

Rebollo, W. (2016). Despolitización de la función pública: análisis de eficacia del Sistema de Alta Dirección Pública en la República de Chile. *Estudios de Políticas Públicas*, 1(2), 48-65.

Rodríguez, D. (2020). Las paradojas del progresismo ecuatoriano. Una mirada crítica a su legado en lo social, económico y ecológico. En S. Herrera, C. Molina, & V. H. Torres Dávila, *Ecuador debates, balances y desafíos post-progresistas* (pp. 235-258). Buenos Aires: CLACSO.

Roth Deubel, A.-N. (2018). *Políticas de gestión pública: desarrollos conceptuales y traducción en Colombia*. Bogotá, D.C.: Departamento Administrativo de la Función Pública. Gobierno de Colombia.

Subirats, J. (2009). ¿Qué gestión pública para qué sociedad? *Administración Pública y Sociedad* (16), 5-16.

Uvalle Berrones, R. (2000). Espacio público, misión del Estado y gestión pública. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 7(21), 255-287.

Villavicencio Logroño, L. K. (2020). Régimen laboral de las empresas públicas ecuatorianas. *Revista de la Facultad de Jurisprudencia* (7), 366-404.

**BNEI ANUSIM: LA CONTINUIDAD DE LA CULTURA
SEFARDÍ EN EL NORTE ANDINO. UNA MIRADA
ETNOGRÁFICA Y GEOGRÁFICO-POSTCOLONIAL**

Bnei anusim: the continuity of sephardic culture in the northern andes. An ethnographic and geographic-postcolonial perspective

Daniel Castro Aniyar

Universidad Complutense de Madrid, España. Universidad
Laica Eloy Alfaro, Ecuador.
daniel.castro@uleam.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0003-0439-7773>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895400>

RESUMEN

A partir de las categorías analíticas desarrolladas en las recientes etnografías sobre los “marranos” de Nathan Wachtel en el Nordeste brasileño, el presente artículo propone una lectura poscolonial de los procesos migratorios de los Bnei Anusim en la América Hispana. Se presta especial atención a las olas migratorias que se dirigieron desde el Caribe hacia Loja y que convergieron con aquellas provenientes de Recife, el Río de la Plata y Lima, también con destino a Loja. Para sustentar esta interpretación, se recurrió a fuentes documentales históricas, a la teoría de la dominación poscolonial en el análisis de la construcción espacial, y a los materiales generados en diarios etnográficos de campo mediante observación participante y entrevistas en catorce comunidades que, entre 2015 y 2025, se encuentran en procesos de reconstrucción de su judeidad. Estos espacios se extienden desde los litorales caribeños colombo-venezolanos hasta los ríos de Loja, en la actual frontera entre Ecuador y Perú. El análisis evidencia una clara correspondencia entre los patrones migratorios coloniales de asentamiento y la persistencia de procesos y movimientos culturales contemporáneos de identidad Bnei Anusim, los cuales incorporan significativos sentimientos de pertenencia sefardí. Con el fin de dar cuenta de la heterogeneidad de las formas culturales registradas, se propone una categorización del fenómeno contemporáneo basada en la data etnográfica, que muestra continuidad en el tiempo y en el espacio. Se argumenta que la correspondencia entre los patrones migratorios posinquisitoriales, la emergencia de nuevas identidades y el asentamiento de los movimientos contemporáneos solo puede comprenderse cabalmente como un fenómeno continuo e interrumpido.

Palabras claves: Bnei Anusim, diáspora oculta, estudios post-coloniales, América Latina.

ABSTRACT

Drawing on the analytical categories developed in Nathan Wachtel's recent ethnographies on the “Marranos” in Northeast Brazil, this article proposes a postcolonial reading of the Bnei Anusim migration processes in Hispanic America. Special attention is paid to the migratory waves that traveled from the Caribbean to Loja, converging with those from Recife, the Río de la Plata, and Lima, also destined for Loja. To support this interpretation, historical documentary sources, postcolonial domination theory in the analysis of spatial construction, and materials generated in ethnographic field diaries through participant observation and interviews in fourteen communities that, between 2015 and 2025, were undergoing processes of reconstructing their Jewish identity. These communities extend from the Colombian-Venezuelan Caribbean coast to the rivers of Loja, on the current border between Ecuador and Peru. The analysis reveals a clear correlation between colonial migration patterns and the persistence of contemporary Bnei Anusim cultural processes and movements, which incorporate significant Sephardic senses of belonging. To account for the heterogeneity of the recorded cultural forms, a categorization of the contemporary phenomenon is proposed, based on ethnographic and geographical data, demonstrating continuity across time and space. It is argued that the correlation between post-inquisition migration patterns, the emergence of new identities, and the establishment of contemporary movements can only be fully understood as a continuous and interrupted phenomenon.

Keywords: Bnei Anusim, hidden diaspora, post-colonial studies, Latin America.

RECIBIDO: 17/07/2025

ACEPTADO: 14/11/2025

EL ÁNGULO POLÍTICO DEL FENÓMENO DE LOS BNEI ANOUSIM

El debate post-colonial ha ayudado a repensar las fronteras escénicas con las que hemos interpretado la realidad histórica. Sus autores permiten identificar cómo el peso de la historiografía imperial estableció un nuevo “nosotros” a partir del eurocentrismo colonial y durante la llamada modernidad. La relación entre este “nosotros”, y las fuerzas culturales preponderantes es objeto de varios debates sobre la naturaleza política resultante. En el origen de este proceso, los autores parecen coincidir en que se produjo un sistema cultural de negación, negativización y negociación simbólica contra las culturas sometidas, periféricas, subalternas y/o minoritarias. El ángulo postcolonial permite pensar que la consolidación de la modernidad no escapó de este fenómeno fundacional, aunque se presente como un espacio de libertades instituidas racionalmente. Pero es también posible pensar que la modernidad, tal como la explicaba Lyotard (1988), más que una etapa ulterior y racional de los imperios, es un espacio de indefiniciones, o proyectos inconclusos, resultantes o herederos del tiempo de consolidación imperial.

“Para Lyotard, la categoría de ‘modernidad’ debe interpretarse menos como un conjunto de reglas claras y establecidas y más como resultado de cuestiones no resueltas, una interpretación que ve el pensamiento de la modernidad o ‘pensamiento moderno’ como una continuación de la noción de conocimiento introducida por los imperios desde el siglo XV” (Capanaro 2025, p. 19)

Este artículo no incurre en considerar el ángulo coyuntural confrontacional o el de los consensos, que han sido tan importantes en los estudios post-coloniales, sino recuperar la línea de análisis que permitan enten-

der los procesos de hibridación sin perder de vista la naturaleza negadora, negativizadora y negociadora de las fuerzas políticas que moldearon y establecieron las formas instituidas desde el tiempo colonial.

En lo que respecta a este texto, se ha convenido llamar a los descendientes de judíos que escaparon de las persecuciones de las religiones dominantes, forzando su asimilación en entornos no judíos, *Bnei Anusim* o *Bnei Anousim* (voz del hebreo que podría traducirse como los *hijos de los forzados*) (Schulamit 2009)¹. Normalmente, la distancia entre el tiempo colonial y la contemporaneidad de este fenómeno ha hecho común pensar que se trata de un proceso que se ha disuelto en el tiempo y que, por tanto, no quedarían más que algunas huellas inconexas. Sin embargo, un importante acopio testimonial contemporáneo está indicando que, si bien algunos casos pueden ser retratables como resabios nostálgicos del pasado, presentemente, los Bnei Anousim representan un muy dinámico y creciente movimiento social en América Latina, de perfil heteróclito, cuyas influencias coyunturales son tan complejas, que impiden identificar algún evento o liderazgo desencadenante específico.

Si bien aquel fenómeno histórico de exilio judío post-inquisición ha contado con material histórico e historiográfico sustantivo, este último fenómeno apenas se está estudian-

¹ “El término hebreo *anusim/anousim* es más general y se aplica a los judíos que adoptaron otra religión bajo coacción y a sus descendientes que continúan perteneciendo a otra fe, independientemente de que mantengan o no tradiciones judías. En particular, se aplica a los nuevos cristianos ibéricos que se convirtieron, no por convicción, entre 1391 y 1497. El criptojudasmo no es un fenómeno exclusivamente sefardí. Además de breves casos de secretismo en Europa durante la era nazi, el criptojudasmo persistió hasta este siglo entre los nuevos musulmanes, cuyos antepasados fueron convertidos a la fuerza en Persia en 1839, por ejemplo” (Schulamit, 2009, p.4).

do. En esto, sobresale el extenso trabajo de Nathan Wachtel, uno de los antropólogos vivos más notables de nuestra época, y que ha dedicado al menos tres grandes obras sobre el tema (Wachtel 2007, 2011, 2013). Por su obra, precisamente, este manuscrito ha entendido la necesidad de releer el proceso desde la etnografía.

En la obra de Wachtel se prueba consistentemente, mediante observación etnográfica y la relación de testimonios directos, que la trascendencia de este movimiento, a pesar de no ser correspondido con esfuerzos externos determinantes que lo consoliden, se presenta de manera persistente como una continuación de la identidad de los pobladores e hijos de pobladores judíos en la larga noche colonial. Por eso, Wachtel reubica el término “marranos” o de “cristianos nuevos”, en un solo proceso contemporáneo:

“Sin embargo, antes de escuchar las voces de los judíos marranos contemporáneos, es esencial situarlos en sus diversos contextos. Los testimonios recopilados son de testigos cuya búsqueda se vio (relativamente) facilitada por un fenómeno espectacular que se viene desarrollando en Brasil desde finales del siglo XX, particularmente en la región Nordeste: el regreso al judaísmo de muchas personas que se identifican como descendientes de los cristianos nuevos de la época colonial. Estos procesos de resurgimiento, observados en Portugal a principios del siglo pasado y más recientemente en Brasil, se recuerdan en el primer contexto. Nuestro enfoque se centra entonces en establecer el segundo contexto, a saber, el marco geográfico e histórico de los sertones (tierras altas) del Nordeste brasileño (y más específicamente, la región del Seridó, en el corazón de los sertones de Paraíba y Rio Grande do Norte).

Finalmente, los propios testigos contemporáneos entran en escena, cuyos relatos se presentan en un orden cuya subjetividad reconozco: se suceden según la música que parecen hacernos oír, el sistema de ecos que percibimos entre los temas recurrentes de una experiencia singular a otra, en la que estos relatos expresan verdaderamente una memoria colectiva.” (Wachtel 2011: 24-25)

Este artículo intenta probar nuevamente el ángulo desarrollado por Wachtel, mediante nueva prueba etnográfica, histórica y geográfica, con el fin de responder a la narrativa que ha representado a los Bnei Anousim como una reelaboración fingida o una instrumentalización (Kunin 2001; Melamed 2026).

La propuesta que se adelanta consiste en contrastar la presencia de los cientos de movimientos comunitarios identificados con los Bnei Anousim, vigentes en América Latina, con los sitios indicados por la documentación histórica de sus asentamientos, para mostrar un patrón común que, a pesar del paso del tiempo y los relatos instituidos, persiste aun en el primer cuarto del siglo XXI, a través de la lectura de estos movimientos como ecos de intersticios sobre la cartografía colonial.

Para lograr esto se ha construido un mapa de asentamientos históricos de judíos marranos durante la colonia, basado en la extensa documentación disponible de la Biblioteca del Instituto de Estudios Sefardíes y de los Anousim del Colegio Académico de Netanya (muy probablemente la biblioteca más numerosa especializada en cultura sefardí). Adicionalmente, se construyó un primer mapa de comunidades modernas de Bnei Anousim, las cuales se describen y categorizan, según su diversidad de origen, a partir de fuente documental etnográfica directa y entrevistas, en Venezuela, Colombia, Ecuador y Perú, entre los años 2015 y 2025. La hipótesis central consiste en que la correspondencia de patrones de asentamiento de los Bnei Anousim, a cerca de 500 años de distancia, tiene su mejor explicación en el hecho de que las mismas identidades sefardíes forzadas a su asimilación, de algún modo, han vuelto a despertar, a la luz de nuevas inspiraciones y acceso a la información en las nuevas generaciones, en grupos geográficos y demográficos similares a los originales y

que, por tanto, no se trataría de simplemente una identidad construida o performativa por factores externos.

La estrategia de utilizar contrastes geográficos procede de una lógica deductiva. En la manera como hemos aprendido que se configuran nuevas identidades, no se supone que, en tiempos de globalización digital, la consolidación del discurso colonial-imperial en epistemes estables, y de importantes contingentes migratorios, los patrones de asentamiento geográficos de estas nuevas identidades busquen reconstruir una identidad nacional a tantos siglos de distancia. Aún más, con base en la naturaleza distópica del acopio simbólico de los Bnei Anusim (como de los judíos en general, basados en el retorno a una Jerusalén, como a la provisionalidad del exilio), esto sería aún más improbable.

Sin embargo, esto es lo que sucede. En seis comunidades etnografiadas y siete entrevistadas se ha producido una reconexión con la memoria colectiva, que se guardó por siglos en muchas familias latinoamericanas. Una exploración concienzuda revela que no se trata siempre de un matiz identitario regional, o una nueva forma de filo-judeidad, sino que, en algunas personas, familias y comunidades enteras, avanza desde la reflexión sobre huellas del pasado hacia procesos de renacionalización, así como de refundación de íntimas identidades individuales.

En un contexto de mestizajes culturales importantes, como los latinoamericanos, y cruces cosmopolitas cada vez más abundantes y multidireccionales, como los que han sido característicos en el siglo XXI, no se espera que las identidades previsiblemente desnacionalizadas en el pasado, se renacionalicen. Siendo que la resemantización del espacio físico (desde la cartografía colonial hasta la urbanización) es uno de los atributos centrales de los procesos de domi-

nación cultural, tampoco se esperaría que los usuarios de los espacios semantizados por los procesos coloniales, “viajen en el tiempo” a través de los entresijos de la geografía, el espacio, los objetos y la historia, no solo en un esfuerzo nostálgico, sino como una búsqueda activa de nación.

LA RESPUESTA DE LOS ESTUDIOS DE GEOGRAFÍA POST-COLONIAL

En este sentido, es importante recordar el aporte de la geografía post-colonial para comprender cómo se produjo la colonización cultural, y cómo habría hecho posible estos ecos en el tiempo. En primer lugar, Capanaro (2024 p. 26) describe de este modo el proceso de resemantización política de la geografía, que buscó revertir las identidades testimoniales a través de la construcción de una nueva y unificada realidad colonial:

“Es posible identificar una secuencia en el establecimiento de la ciencia como lenguaje vehicular del imperio:

— Establecimiento de un mapa = espacio = tierra = territorio.

— Regulación del espacio en un sentido imaginario = signos, símbolos, códigos.

— Regulación del espacio en un sentido terrestre y físico = edificios, etc.

— Comunicación, movimientos y transporte dentro del espacio = viajes, viajes e idioma.

La transformación de la tierra en territorios, a través de la cartografía, constituye el primer y más dominante dispositivo para establecer un sentido de totalidad y autoridad estándar dentro de los primeros imperios occidentales/europeos establecidos por los españoles a nivel local. Lo que hay que reconocer en esta situación no es sólo el hecho de que esta citada asociación entre el conocimiento y la ciencia genera una especie de realidad universal, sino también que establece un principio de realidad por el cual lo ‘real’ se asocia con el mundo físico (Jardine, Secord y Spary 1996).”

Visto así, un quiebre del orden instituido a través de la resemantización

del espacio, y de la recuperación de las significaciones nacionales perdidas en el tiempo en nuevas generaciones, centrado el deseo distópico, en este caso, sefardí, de volver a la tierra de los ancestros (entendida como el territorio mítico bíblico y la España sefardí), resultaría, por decir lo menos, significativo. Implicaría reconocer que los relatos desnaturalizadores impulsados por la dominación cultural permitieron fisuras desde las cuales, los relatos dominados estarían recuperando nuevamente su sentido nacional.

La noción recuperada por el análisis de la geografía post-colonial utiliza la metáfora geológica desarrollada por Deleuze y Guattari, la cual supone que los estratos inferiores de la cultura modelan semiológicamente los que históricamente se van superponiendo:

*"Deleuze y Guattari, permiten pensar el concepto de estratificación como proceso de formación material de todo espacio físico. En segundo lugar, veremos que esta definición material del estrato se completa con un aspecto semiótico. Desde este punto de vista, todo espacio es portador de signos. Una vez determinada esta doble articulación del estrato, mostraremos que la tipología de estratos desplegada en el capítulo que nos ocupa, lejos de ser una proliferación caótica de nociones arbitrarias, forma una compleja red conceptual que permite distinguir aspectos diversos de cualquier espacio empírico, incluyendo la perspectiva física, la biológica y la socio-histórica. De este modo, veremos en el tercer apartado que la noción de **substrato** implica que toda estratificación se apoya sobre un estrato anterior que le sirve de suelo. Luego, dedicaremos el cuarto apartado para mostrar que el concepto de **epistrato** supone que todo estrato se organiza horizontalmente en una red de centros y periferias cuyas huellas se van apilando en la evolución de cada estrato. Finalmente, el quinto apartado se ocupará de la noción de **paraestrato**, que nombra la organización semiótica del estrato a partir del concepto de mundo circundante." (Mc Namara, 2021, pp.75-76)*

Este aporte fortalece una explicación de la idea de "eco" en la obra de

Wachtel sobre el fenómeno. Capanaro, por su parte, observa que el continuum colonial-imperial es más una elaboración en los ojos de la metrópoli que en la realidad de las periferias o colonias. Los procesos de independencia de los siglos XIX y XX no harían sino demostrar esto:

"Este continuum es también lo que llamamos la matriz imperial del espacio. Curiosamente, esta situación muestra claramente que, incluso cuando las condiciones generales con respecto a la ciencia y la cientificidad se establecieron durante el período colonial, el desarrollo posterior de estos ambientes ex coloniales hacia organizaciones más modernas (países, naciones, etc.) confirma el hecho de que la evolución conceptual y tecnológica opera en ambas direcciones (...) Por otro lado, este continuum mencionado es cuestionado porque hay una dimensión espacial predominante presente dentro de las colonias, mientras que, en las partes centrales/capitales del imperio, por el contrario, las cronologías y los enfoques temporales ("temporalidad") son dominantes: la lógica de desarrollo de las colonias es diferente de las narraciones historiográficas establecidas por las instituciones científicas imperiales, incluso cuando, como ya se ha dicho, la imposición de un léxico común vigente. Y es a partir de esta discrepancia revisada o, más precisamente, de esta discrepancia dentro de un contexto de continuidad conceptual, que surgen las nuevas teorías sobre la ciencia y el imperio" (Capanaro, 2024, p. 25-26).

Esto es precisamente lo que se describe desde el campo: Al lado de los fenómenos nostálgicos, culturalistas y regionalistas, o de algunas consonancias míticas impulsadas por iglesias como las protestantes, está surgiendo un movimiento que muestra claras señales de re-nacionalización a partir de la identidad judía sefardí, que entra o coquetea con la religión, explora y aplica nuevos sistemas de parentesco, muestra interés y desarrolla estudio filosófico de las fuentes judías antiguas y modernas, revitaliza el hebreo y el ladino, atiende, a pesar de su complejidad, los profusos sistemas rituales, cambia la educación de sus hijos y se adscribe

crecientemente a comunidades de identidad primaria. Todo esto, a partir de la conciencia individual y familiar de un pasado, a veces brumoso, a veces no, de que los ancestros habrían sido forzados a abandonar su nación. Todo esto fue observado y registrado antes de la masacre del 7 de octubre del 2023, lo que contribuye al hecho de que no es posible identificar un evento, institución, ni alguna figura carismática pivotante. Una identidad que ha estado evolucionando a partir de la conciencia del fenómeno inquisitorio que duró once generaciones en América, y que está acumulando explicaciones personales, familiares y comunitarias suficientes para construir un nuevo sentido nacional.

ACERCA DE LAS “NEO” IDENTIDADES

Una extensa bibliografía se ha especializado en la definición de identidades “neo”, esto es, que han tomado significantes prestados de antiguas identidades y que, por causa de su renovado prestigio o utilidad, los han adoptado como propias. Los procesos de las neo-identidades son descritos de manera heterogénea, y aún persisten sobre ellos batallas conceptuales importantes. Ellas se desplazan desde la idea post-colonial clásica de que toda forma de supervivencia o asimilación híbrida es una evidencia de resistencia anti-colonial, como en la obra de Bonfil Batalla o en el concepto de Aguirre Beltrán de “Regiones de refugio” (1987), hasta la idea de que se trata de sincretismos donde la memoria y sus señas culturales, van jugando un plano tácito de reacomodamiento (Augé, 1998: 73-74; García Canclini, 1990; Wachtel, 2007; Kane, 2021).

Una obra emblemática sobre este tema es la etnografía de James Clifford sobre el proceso de determinación de la amerindianidad de pobladores en un contexto étnico-nacional massachusetts, en la localidad de Mashpee, Maine. Este debate se pro-

dujo en los años 50 y 60 cuando se inició la revalorización de las atractivas tierras en las afueras de Boston. El tribunal de la Corte Federal recibió esta moción por parte del Concejo Tribal de Wampanoag. El juicio levantó la duda sobre la real existencia de la “tribu Mashpee”, sin la cual los pobladores habrían perdido derechos territoriales, con los efectos conducentes en el creciente mercado inmobiliario. Clifford analiza los testimonios durante el juicio y los contrasta abundantemente en campo y presenta conclusiones. Esta reflexión es sustancial al debate que asiste:

“Como otros grupos tribales, los mashpee han sido oportunistas, tomando ventaja de contextos históricos propicios y de las influencias externas actuales. Han sobrevivido como indios porque no se conformaron a los estereotipos blancos. Han vivido desde los tiempos aborígenes en un medio tradicional. Han mantenido su propia fe híbrida. A lo largo de los siglos, han controlado la proporción de matrimonios mixtos y han luchado por la autonomía política de su comunidad. A veces, las estructuras políticas tribales se han hecho explícitamente visibles para el mundo exterior, como en 1833 y en las décadas de 1920 y 1970, pero la mayor parte de estas estructuras han sido informales. A menudo, la ‘tribu’ en Mashpee fue simplemente gente decidiendo cosas por consenso, en las cocinas o en encuentros más amplios ad hoc, de los que no se conservan registros. El jefe en Mashpee, cuando lo hubo, compartió la autoridad con una variedad de líderes respetados, mujeres y hombres. La política no fue jerárquica y no necesitó gran cosa de formas institucionalizadas. La ‘tribu’ en Mashpee fue, simplemente, parentesco indígena, lugar e historia compartidos y una larga lucha en favor de la integridad sin aislamiento. A veces, la parroquia bautista sirvió como un brazo de la tribu; lo mismo ocurrió con el gobierno del poblado. Cuando el Concejo Tribal Wampanoag de Mashpee Inc. presentó demanda en 1976, lo hizo como nuevo brazo legal de la tribu” (Clifford 2001, p. 364).

Clifford es conocido como un representante de la antropología post-modernista, lo que indica que no está comprometido con formas identitarias esenciales en la cultura, sino con

la revelación de interjuegos, que serían más valiosos conceptualmente que las etiquetas nacionales. Por lo tanto, el reconocimiento de la condición tribal que le hace a los Mashpee es, realmente, una contribución a la existencia de naciones a través de la transmisión, incluso, en contexto de alta hibridez e intercambios. En el caso de los Mashpee, se trata de una comunidad que ha mantenido su identidad en medio de algunos matrimonios exogámicos, intercambios raciales, conversiones presbiterianas, y cuya esencia se ha mantenido en la intimidad de sus familias.

Clifford concluye:

"La corte se comportó como un filósofo que quería saber positivamente si el gato estaba sobre el tapete en Mashpee. Me encuentro a mí mismo buscando un gato de Chesire, ahora una cabeza, ahora un rabo, ojos, orejas, nada en absoluto, en diferentes combinaciones. La "tribu" mashpee tomó un camino de idas y vueltas; pero tenazmente, algo estaba permanentemente allí.

Los testimonios que escuché me convencieron de que se había venido desarrollando en Mashpee una vida india organizada durante los últimos 350 años. Además, estaban claramente en proceso un significativo renacimiento y una reinvención de la identidad tribal. Deduje que, en la medida que la capacidad para actuar colectivamente como indios se vincula de hecho con un estatus tribal, los indios que viven en Mashpee y aquéllos que regresan regularmente deben ser reconocidos como una tribu" (Clifford 2001, p. 393)

La neo-identidad como resistencia

La primera mirada sobre el tema de las neo-identidades corresponde a la escuela post-colonial, ampliamente promovida hasta la fecha por la robusta antropología mexicana y los autores de Sur Global, con sus específicas diferencias angulares. En ellos se explica que insistir en comprender la unidad nacional sin las dualidades culturales que la conforman, aunque persistan estas identidades como puntos ciegos del desarrollismo, es

un error que reproduce formas de dominación e injusticia. Esta visión inclusivista ha tenido un claro efecto en las políticas indigenistas de muchos países, y tiene ecos en los documentos de la CIDH-OEA (2021).

En lo relativo a este artículo, Aguirre Beltrán definió a estas formas dominantes y asimiladoras de las culturas dominadas en México, como "agentes dominicales", esto es, asociables a la religión del Domingo:

"Los pueblos dominados tuvieron una historia dual, la propia y la de la dominación europea, y esta alteridad influyó en la forma como se desarrolló la Colonia. El grupo dominante se componía por tipos distintos de agentes dominicales; administradores, pobladores y misioneros, que imprimieron a sus actividades orientaciones diferentes. Unos pusieron mayor énfasis en la dominación política, otros en la económica y, los últimos, en la ideológica; pero todos concurren a sentar las bases de una dominación que duró centurias. El proceso dominical así establecido fue configurando sus mecanismos de acción, y perfeccionándolos, para afirmar el dominio sin necesidad de acudir al uso de la coerción física sino en casos de excepción" (Aguirre Beltrán 1987, p.11)

Este giro debe entenderse también desde el concepto de "ladinización", desarrollado por el mismo ángulo de la resistencia anti-colonial. El concepto "ladino" refleja que el neo-indigenismo también encontró en la propia Inquisición Española, el primer y más importante indicio de la fórmula de dominación en América, antes de la conquista.

En el caso de la ladinización, se produce un interesante salto conceptual, que pasa de la dominación cristiana (y musulmana) en contra del judío, hasta la estructura de clases en Centroamérica: El vocablo "ladino" es originalmente la manera como las poblaciones cristianas y musulmanas denominaban despectivamente al judío, quien hablaba "ladino" (esto es, parlante del "latino", un castellano del siglo XIV, que hoy se conoce entremezclado con el hebreo y el árabe,

y que es un posible testimonio de la presencia judía desde el tiempo de un primer latín romano periférico, antes del cristianismo, hasta la expulsión a finales del siglo XV). De tal modo que la religión del Domingo recibió de los musulmanes esta denominación despectiva contra las personas con los mismos epítetos que recibió el judío parlante de esa lengua: *desconfiable, poco moral, inferior*. Esto es, la inferiorización del que debe esconderse, el que miente, relativa a las religiones del Sábado (Judaísmo) y, posiblemente también, la religión del Viernes (Islam). Este vocablo ayudó a construir una imagen torva, peligrosa, desconfiable e inferiorizada, de las culturas sometidas.

Luego, en el contexto centroamericano, las clases peninsulares atribuyeron este término a la noción despectiva de “mestizo” blanco, con los mismos epítetos que recibió el judío: *desconfiable, poco moral, inferior*. Dado que las identidades mestizas entre indígenas y europeos consolidaron un papel central en las formaciones antropológicas y políticas por venir, a través de la propiedad de la tierra, el sujeto ladino, antiguamente un mediador entre el blanco peninsular y el indígena, creó a su vez una nueva distancia con el indígena, para afirmar su proceso de dominación cultural. Guzmán Bockler y Herbert escriben sobre el tema (1970):

“¿Quién es el ladino? El régimen económico -la creación principal del sistema colonial-, trae como consecuencia la superioridad de la raza blanca: supuesto que se traduce en dar al español peninsular el rango más alto y a los criollos y mestizos los rangos inmediatos inferiores, hasta que -con el correr de los años- llega a englobar a todos los ‘superiores’ dentro del apelativo *ladino*. Los autóctonos serán *indígenas*”.

Pero la etimología aun persiste desde su significado original, indicando la maldad moral inherente del semita, o “moro”, al concepto de *ladino*:

“Deterioro del sentido de justicia: «De las formas del vivir español (tomadas por éste del moro) podemos observar en el ladino una que se ha integrado a su concepción valorativa, más no a su diario vivir: la idea de cómo hacer justicia». Será una justicia ligada a decisiones personales, más que a principios jurídicos abstractos. Citando a Castro, afirma que ‘el español sueña con la justicia de un juez sacerdote, que absuelve o condena, según las circunstancias, y teniendo en cuenta la conducta futura’. Esto, dirá, es lo que hace comprensible las innumerables violaciones a la ley. Las Constituciones del país y los códigos son calcos de otros europeos. El poder de los jueces pasará a los Presidentes y Jefes políticos, dando paso a las arbitrariedades.” (Guzmán Bockler y Herbert, 1970).

Entonces, los neo-indigenismos y las neo-identidades sincréticas (Castro Aniyar, 2022; Kane 2021; Wachtel 2007), tal como sucede con los Bnei Anusim, también resultan de estas fuerzas de negación, negativización y negociación: son formas de re-identificación con un pasado que ha sido sepultado por las instituciones, la política, la geografía, la ciencia europea, el uso del cuerpo y de la ecología. Pero, de sus pliegues e intersticios, como los nombraba Capanaro, estos pobladores reordenan su mundo y reasignan sentido a las cosas, implicando una reconstrucción de lo filosófico, lo religioso, lo familiar, lo ritual y lo mitológico, a favor de una interpretación de disenso y re-nacionalización.

“La matriz imperial del espacio también se refiere a la influencia y determinaciones/efectos que las actividades generadas dentro de las colonias tienen sobre los dominios centrales/capitales del imperio. Como señalan Deleuze y Guattari, no existe tal cosa como un adentro y afuera del territorio y/o tierra del Imperio: lo que encontramos son pliegues (instersticios, puntos- ciegos) líneas de fuga del territorio” (Capanaro, 2024, p. 25).

Es importante subrayar que las neo-identidades que se describen deben ser cuidadosamente seccionadas y depuradas de sus usos instrumentales en la política o en el camino a la obtención de presupuestos públi-

cos (Delgado 2026), así como de las formas religiosas que utilizan estos sentidos para consolidar proyectos de liderazgo particulares, carismáticos y corporativos, como ha sucedido con algunas iglesias protestantes y neo-protestantes para el caso de los Bnei Anousim, entre otros fenómenos de cuidado.

En tal sentido, este artículo presenta una propuesta de categorización, basada en la observación participante de estos nuevos escenarios.

La post-colonialidad en el debate sobre los Bnei Anousim

Como se ha indicado, el debate contemporáneo en la teoría post-colonial recupera la idea de que la modernización post-colonial, no se define por sí misma, sino por la presencia de un modelo imperial que, si se observa bien, trasluce los intersticios, los pliegues, de una imposición epistémica sobre otras culturas, como en un palimpsesto. A partir de esta idea proponemos que la lectura de estos intersticios o pliegues, revelan la naturaleza histórico geográfica del fenómeno. El fenómeno de los Bnei Anousim, refiere a un conjunto de prácticas heterogéneas que dan cuenta de un “nosotros” común, desde Guadalajara hasta Recife, desde San Salvador a Kingston, desde La Habana hasta Cajamarca, en una suerte de judeidad periférica, no reconocida, negada o negatizada por el cristianismo, ni reconocida mayormente por las mismas comunidades judías establecidas en el siglo XX.

Proponemos entender que los Bnei Anousim son, además de la categoría historiográfica, un conjunto de identidades íntimas, heterogéneas y estables, que se han desarrollado desde el siglo XVI hasta el siglo XXI (y que dan cuenta del llamado “largo siglo XVI”), concordando con los procesos de marranismo y cripto-judaísmo desde los tiempos imperiales español y portugués, y que se despiertan como una identidad que descubre sus

nexos y aspiraciones filosóficas y familiares, trascendiendo la herencia² hegemónica heredada de la colonia con una visión compuesta por importantes aspectos no-modernos o supra-modernos.

Quizás por causa de sus distancias e incomunicaciones mutuas, este fenómeno identitario se muestra como heterogéneo, pero es de evidente categorización.

El movimiento contemporáneo de Bnei Anousim, a partir de seis comunidades etnografiadas y siete entrevistas en el norte andino, reflejan:

- La indicación de ascendientes directos e indirectos de la diáspora oculta del pueblo judío, fenómeno ampliamente estudiado por las fuentes historiográficas y antropológicas a través de las diferentes olas de trasplante desde la Península Ibérica y desde regiones interiores de América.
- La referencia angular de la Inquisición española y portuguesa (con sus diferencias), y la consecuente conversión forzada o exterminio de judíos, en el relato de todos estos procesos³

2 Estudios de ADN también dan cuenta de la categorización y discriminación a lo interior de la misma migración blanca, a favor de un origen genético común, invisibilizando a los “conversos”, desde en el siglo XV (Chacon Duque et al. 2018)

3 Wachtel (2013: 8-10) resume así este momento angular:

“Una ola anterior de represión violenta y conversiones forzadas ya había tenido lugar en la Península Ibérica durante el período visigodo, especialmente en el año 613 bajo el reinado de Sisebuto, lo que dio lugar a una distinción inicial entre los «judíos bautizados» y los que no lo estaban.

Pero fueron los acontecimientos de 1391 los que, por su brutalidad y magnitud, marcaron un punto de inflexión en la historia de la diáspora judía. Las masacres (por analogía, podríamos hablar de «pogromos») comenzaron en Sevilla y luego se extendieron a Córdoba, Toledo, Burgos, Valencia, Barcelona y otros lugares. Obviamente, es difícil precisar el número de víctimas y conversiones, pero fueron innegablemente masivas: estas tragedias tuvieron repercusiones de

- La conciencia directa o indirecta, deliberada o periférica, de un legado de leyes, costumbres y tradiciones sefardíes, muchas veces, dando cuenta y permitiendo el desarrollo de raíces filosóficas diferentes.
- Una incómoda cohabitación con ideas cristianas, sean protestantes o católicas, generando formas simbólicas y multiformes de resistencia (no adaptativas).
- Procesos de reformulación de la identidad nacional primaria o secundaria, surgidos a nivel individual o familiar, esto es, detectables mediante historias de vida, y que se cristalizan en formas comunitarias de algún tipo (yeshivot, centros de estudio -centros de debate hasta Beit midrash-, asociaciones formales, centros de conversión, centros culturales, sinagogas -formalizadas o no-, tribunales halájicos -formalizados o no-, participación dentro de comunidades del judaísmo tradicional no-interrumpido, nuevas familias, etc.).

gran alcance, incluso mayores que las ocurridas durante las primeras cruzadas en Francia y Alemania (donde la mayoría de las víctimas prefirieron morir por la «santificación del Nombre»). Esta primera serie de conversiones masivas fue seguida pronto por otra, durante los años 1412-1415, tras la ferviente predicación del dominico Vicente Ferrer, así como por la legislación restrictiva contra los judíos promulgada por la reina regente Catalina de Lancaster.

Cabe señalar, sin embargo, que no todas las conversiones se impusieron por la fuerza (en particular durante la segunda oleada en la década de 1410); esto introdujo una mayor heterogeneidad, una diferenciación entre anusim (convertos forzados) y meshumadim (apóstatas)⁴. Esta sucesión de acontecimientos creó una situación verdaderamente compleja. Todos los que se habían convertido, los conversos, formaban ahora la categoría de «cristianos nuevos», en contraposición a los «cristianos viejos», lo que contradecía la doctrina del universalismo paulino.

Además, se podría haber entendido, con cierta exageración, que esta distinción se aplicaba a la primera generación de conversos; sin embargo, la categoría de cristianos nuevos persistió, abarcando no solo a la segunda y tercera generaciones, sino también a la décima y la enésima, convirtiéndose en una «casta» hereditaria que persistió en España hasta mediados del siglo XIX.

A diferencia de las culturas testimoniales amerindias predominantes, el fenómeno de los Bnei Anusim se produce a partir de una imaginación territorial distópica, que no refiere a sentimientos de terruño o lugareños concretos, sino a herencias establecidas en la intimidad del nexo familiar y doméstico. De tal modo que el territorio es usufructo, respeto y convivencia, pero, esencialmente, ajeno.

Similarmente a los estudios etnográficos sobre los primeros machiguengas amazónicos, el nomadismo o el abandono de los territorios, se hace un signo distintivo de este grupo cultural (Johnson 2003)⁴, haciéndolo un poco más inasible a los estudios etnográficos característicos.

VISIÓN CARTOGRÁFICA I: ZOOM OUT. MOVIMIENTOS Y ASENTAMIENTOS GENERALES

Las fuentes indican que el proceso de trasplante de la cultura judía sefardí a América está relacionado con la Inquisición Española y luego Portuguesa. Como es conocido, en estos contextos, los judíos fueron expulsados de España hacia destinos no identificables si no abandonaban su religión y aceptaban, en su lugar, el cristianismo, como forma de cohesión al nuevo gobierno de los Reyes Católicos. Esto creó el fenómeno de nuevos cristianos, que definió un sistema de castas discriminatorias que duró hasta 11 generaciones. La Inquisición duró en Europa desde 1613 hasta mediados del s. XIX.

Muchos judíos, evitando ser descubiertos, huyeron a América en el entonces reciente proceso de colonización, precisamente, abierto por dos judíos que se hicieron pasar por no judíos, el Capitán Juan de la Cosa (dueño de la embarcación líder de la expedición, la Santa María) y el Almi-

⁴ En este contexto, es importante citar la preciosa obra literaria "El hablador" de M. Vargas Llosa (2010), un relato biográfico, el cual también describió a la cultura machiguenga a partir de la identidad judía de un personaje.

rante que conocemos hoy como Cristóbal Colón (Ulloa Cisneros, 2014). Es importante señalar que, a diferencia del caso español, los portugueses permitieron abiertamente el desplazamiento de los judíos a sus colonias en América, lo que facilitó migraciones masivas. Así lo explica Wachtel:

"Recordemos primero algunos datos demográficos fundamentales: en el continente americano, fue a Brasil a donde emigraron en mayor número los cristianos nuevos portugueses, y allí, muy probablemente, en comparación con la metrópoli y los demás territorios coloniales, constituían la población más densa. Es cierto que varios edictos reales prohibieron o intentaron limitar, en varias ocasiones, la emigración de cristianos nuevos a América, pero hubo muchas maneras de eludirlos o violarlos, aunque, paradójicamente, durante los siglos XVI y XVII, ¡Muchos judaizantes fueron condenados por los tribunales de la Inquisición a ser deportados a Brasil! Ciertamente, no disponemos de estadísticas precisas, pero, según la estimación de historiadores acreditados sobre el asentamiento de la colonia portuguesa, los cristianos nuevos allí «constituyeron durante mucho tiempo la mayoría de la población blanca»; hacia mediados del siglo XVII, representaban al menos un tercio de la población total, y en algunas zonas más de la mitad. La afluencia de estos migrantes incluso se extendió, por así decirlo, a los territorios españoles del Río de la Plata, para los cuales los censos de residentes «extranjeros» proporcionan algunos datos cuantitativos: así, en Buenos Aires, alrededor de 1620, el grupo «portugués» alcanzaba alrededor del 25% de la población europea" (Wachtel 2011, pp. 12-13)

Las fuentes indican que estos primeros viajes se iniciaron en el Caribe, y aunque se discute cuál habría sido la primera isla habitada por ellos (¿Saint Vincent?), en Curazao lograron preponderancia por su relación comercial y la permisividad portuguesa y holandesa. Del control marítimo de estos primeros pobladores judíos, se consolidó la importancia comercial de Coro, y se extendió, a través de las formas ilícitas de comercio, por puertos de los dos lados de la Península Guajira (hoy frontera entre Venezuela

y Colombia). Ya entonces esta relación está descrita como parte de la vida de la piratería y corsarios en ese mar:

"Muchos judíos de nacionalidad holandesa, residentes en Curazao, llegaron a conocer la costa venezolana a partir del siglo XVII sea por propia voluntad, como consecuencia de un naufragio o en calidad de prisioneros tomados por la patrulla marítima española. Unos 25 años después que la isla fuera ocupada por los holandeses en el 1634, un núcleo judío se radicó en ella, ocupándose principalmente del comercio marítimo. Tan ambiciosos y persistentes fueron en esta ocupación y tanto prosperaron en ella, que menos de un siglo más tarde un documento afirma que 'casi toda la navegación de Curazao está en las manos de los judíos que hasta han equipado a los corsarios' que acompañan a las flotillas para defenderlas de los piratas que infestaban las aguas. Fueron estos navegantes los primeros judíos que tomaron contacto con la costa norteña de la América de Sur, tocando principalmente en los puertos de Barcelona, Tucacas, Puerto Cabello, Barranquilla, Río Hacha y Santa Marta" (Aizemberg 1983, p. 12)

La aparición de importantes comunidades en Recife muestra un proceso similar. De esta ciudad se extendieron las poblaciones hacia el Nordeste (Wachtel 2011, p. 13). Como se indica en una anterior cita de Wachtel, algunos otros grupos buscaron las rutas de la minería, hacia el sur, en las colonias españolas del Río de La Plata (Friedlander 1966, p. 31). En el norte americano, los judíos que entraron por Veracruz se habrían desplazado a Guadalajara, también buscando los caminos de la minería (Israel 2002, p. 97; Hamui Sutton 2019, pp. 131, 155; Cortijo Ocaña 2013). Los judíos que entraron por Curazao entraron a la Península de Paraguaná en territorio español, y allí habrían auspiciado la fundación de Coro, esto es, la primera capital de lo que se denominaría Capitanía General de Venezuela, y desarrollado actividades comerciales desde Curazao hasta los Andes trujillanos (De Lima, 2002; Aizemberg, 1983).

Con la consolidación de las rutas marítimas de la extracción minera, se

produjo otra ola de judíos que participaron como piratas y corsarios en los mares del Caribe, dejando huellas en las islas y las costas, desde Jamaica (Mirvis, 2020), Surinam, Cartagena o la Península de la Goajira, entre otros puntos. Son indicativos de este fenómeno, más que comunidades escondidas o consolidadas, asentamientos estacionarios de oportunidad, con vistas a la depredación de la marina española y desarrollos comerciales posteriores⁵.

Ordóñez Chiriboga (2007, pp. 28, 79) presenta pruebas de movimientos migratorios desde aquellos grupos de judíos portugueses de la zona del Río de La Plata hasta Lima y, luego, su relación con la consolidación de nuevas e importantes rutas comerciales, que incluyeron los contactos pioneros con Filipinas. La presencia de judíos en las Islas Filipinas españolas es un hecho (Coalesce Brown, 2020), pero su impacto demográfico también es difícil de describir.

De la región de Recife salió un importante grupo hacia América del Norte, el cual participó en la fundación de Nueva Amsterdam, hoy Nueva York (Levy, 2018).

La Inquisición actuó en contra de los judíos de Cartagena⁶ lo que es

5 El fenómeno de los judíos de Jamaica, el momento de este escrito, está siendo revisitado con mucha más precisión y alcance por la academia (traducción del autor):

“Este crecimiento se refleja en la cantidad de estudios académicos centrados en los judíos del mundo atlántico y el Caribe, y en el discurso más amplio dentro de los campos de los estudios judíos y la historia sobre estos grupos específicos de personas en estos espacios de significativa transición, violencia y creatividad. La historia de los judíos caribeños ha evolucionado desde una pequeña curiosidad etnocéntrica hasta convertirse en un dinámico subcampo histórico interdisciplinario y con un enfoque crítico” (Surowitz-Israel, 2024, p. 129).

6 Una importante autora del tema de la Inquisición en Cartagena, incluso, apoya documentalmente la idea de que la posición de los “judeizantes” era ocasional. La movilidad aparece como una buena hipótesis para explicar por qué los castigos no eran tan severos (los acusados se irían de la jurisdicción, haciendo más fácil la cohesión católica en el puerto). Esto indica una

asociable a la huida de éstos hacia adentro del territorio español, por la vía de los valles en los Andes, creando asentamientos en Bello -Antioquía, regiones de Cali -Valle del Cauca-, o Popayán -en la ruta de Pasto, hacia el camino real de Lima- (Lindarte 2026; Navarrete 2010, 2011) y que habrían llegado, en fases, hasta las tierras de la Parroquia Obispa de Cuenca (constituida con ese nombre y jurisdicción desde 1769, hasta la separación de Guayas-Manabí y Loja en la época republicana), que entonces incluía las actuales zonas de Manabí (que incluye a Villanueva de Portoviejo, a Santa Ana de los Ríos de Cuenca en Azuay y La Zarza, luego llamada Loja) en los actuales Ecuador y Perú. Se trataría de comunidades artesanas y de oficios manufactureros, consolidados bajo el liderazgo de los líderes locales de la “Gran Complicidad” quienes se encargaron de agrupar a los refugiados y dispersarlos para su protección.

La Inquisición también actuó en contra de los criptojudíos de Nueva España -México- (Toro, 1944; Greanleaf, 1998) y, sobre todo, en contra de los judíos de Lima. Esta última actuación fue particularmente sangrienta, pues terminó con el ahorcamiento

movilidad territorial que luego se testimoniaría en los valles alrededor del suroeste y sur andino:

La cuantificación de los procesos nos habla de una presencia relativamente notable de judaizantes y de procesados por herejía protestante, por lo que se deduce, del resultado de los veredictos, que el número de “víctimas” no fue tan “cruento” como se esperaba. En comparación con otros tribunales, como México y Lima, el de Cartagena pronunció sentencias menos severas; hay varias razones para ello, una de ellas es que la religiosidad de los grupos sociales que desfilaron por él se vivió superficialmente, por lo que los inquisidores no encontraban motivos serios para su condena y en el caso de los reos protestantes la mayoría decidió seguir después la doctrina católica. Por lo que se refiere a la presencia de judaizantes y protestantes en América, los primeros pretendían realizar libremente sus prácticas religiosas y labores comerciales, localizados ocasionalmente en los lugares y puertos principales de la costa; el grupo de protestantes, compuesto por navegantes que llegaron accidentalmente a las Indias, eran en su mayor parte marineros que ejercían el contrabando y la piratería” (Fernández Alonso, 2021, p. 11)

público de 11 judíos, provocando una huida al norte del Perú (Ordóñez Chiriboga 2007, pp. 34-35):

"El juicio a los reos de la 'gran complicidad' fue larguísimo, y terminó de ventilarse 4 años después, concluyendo, con el más grande y sangriento auto de fe de que tuviera memoria la ciudad de los reyes, este tuvo lugar el 23 de enero de 1639, aproximadamente 100 fueron procesado dentro de este juicio, 63 de ellos salieron al auto de fe, cinco habían muerto o enloquecido en las cárceles secretas de la Inquisición, mientras 31 no lo hicieron, pues sus juicios no habían terminado todavía; 11 personas subieron al quemadero y según narran los historiadores Don Ricardo Palma y Günter Friedländer cuando empezaba la quema de los reos un tremendo huracán como nunca se había visto se abatió sobre Lima, causando alarma en la ciudad y derribando el dosel, bajo el cual el virrey, el arzobispo, los inquisidores, los oidores con las autoridades del cabildo y la curia limeña presenciaban tan bárbaro espectáculo, al cual estaba obligado a asistir el vecindario, so pena de verse en predicamento similar. Esta masacre la más cruenta realizada por el Tribunal en América del Sur fue tan escandalosa, que causó alarma en el Consejo de Indias y ante la corona."

Los nuevos asentamientos huyeron al Norte, también aprovechando los pasos de los valles andinos, atravesaron Cajamarca, donde se indica una importante presencia, y llegaron finalmente a la misma Parroquia de Loja, con cerca de 200 años de distancia de los sefardíes que ya habían escapado de Colombia, desde el Norte. Cronistas de las historias sefardíes de Guayaquil, un importante puerto ecuatoriano cercano a la frontera con la actual Perú, describen que a muchos judíos, que llegaron por vía marítima a esta ciudad, se les impidió desembarcar, provocando su muerte por ausencia de bastimentos y tratamientos (Montiel, 2026).

El resultado de estos asentamientos, desde un ángulo general, se vería del siguiente modo:

Figura 1. Mapa de movimientos migratorios judíos en América. Siglos XV-XIX



El mapa anterior debe leerse imaginando los flujos que van desde los colores más tenues hasta los más intensos, los cuales representan los asentamientos más recientes. Se propone que reflejar un sistema de vectores podría provocar inexactitudes para una explicación detallada de los movimientos migratorios pues, por ejemplo, el paso de Cajamarca a Loja, cuyas descripciones son más recientes y posiblemente más frescas que las que se han consultado de tiempos de la inquisición peninsular, posiblemente se realizó tanto por varias redes fluviales, por zonas semi-desérticas, como por vía marítima en el Pacífico.

El mapa no muestra los movimientos migratorios de la segunda mitad del siglo XIX, donde habría entrado una nueva ola migratoria sefardí a países como Cuba, Venezuela y Colombia, desde Marruecos o Turquía, llamados en esos sitios popularmente como "los turcos", la cual tuvo un impacto significativo en la economía y las finanzas, por ejemplo, en ciudades como Barranquilla. Este grupo no debe ser considerado dentro de los Bnei Anousim.

VISIÓN CARTOGRÁFICA II: ZOOM IN. MOVIMIENTOS Y ASENTAMIENTOS DEL TIEMPO COLONIAL EN GRANADA Y PERÚ (1623-1800)

Figura 2. Movimientos migratorios judíos en Granada y Perú. Siglos XV-XVII



De manera más precisa, ahora se muestran los asentamientos y ciertas dinámicas de la movilidad, tal como se desprende de las fuentes. Una ola migratoria habría entrado por el Caribe a la tierra firme Suramericana, dejando huellas en Paraguaná, Coro y Cartagena. Luego habría mostrado huellas de su presencia hacia el Sur aprovechando los valles de pie de monte andino del norte del continente hasta el refugio protector de la compleja red fluvial del valle de La Zarza (Loja), y en la banda oriental de los Andes, en los Valles de Santa Ana de los Ríos de Cuenca (Ordóñez Chiriboga, 2005, pp. 88, 113, 127). Se trata de zonas de prosperidad agrícola y cierta cercanía a los pasos de extracción minera, precisamente, en las periferias de los poblados españoles que habían concentrado sus asentamientos, como Villa de Leyva, Riobamba o Guayaquil, y lejos de las zonas indígenas aun no reducidas (como Pasto, Esmeraldas o Manta), como en los márgenes de las ciudades mayores, como Medellín o Cuenca, con el propósito de bajar su visibilidad cultural ante las comunidades cristianas establecidas alrededor de los templos principales. Los testimonios indican que manejaban proyectos comerciales conjuntos, compartían tradiciones (funerarias,

ponían el mismo tipo de nombres, y tenían descendencias comunes)⁷. De hecho, el deterioro de la identidad sefardí de esta primera ola en Loja, ante el reforzamiento de la cristiandad y la advocación a la Virgen del Cisne, es uno de los aspectos clave de los hechos históricos descritos por Ordóñez Chiriboga en su obra. De esto se explica el desplazamiento de las identidades a zonas de difícil acceso, como los poblados de los “sucos de los ríos” (Ordóñez Chiriboga 2005, pp. 130-137).

En el Sur, las poblaciones judías portuguesas habían migrado copiosamente a Río de la Plata:

“Cabe destacar también a este respecto la advertencia dirigida al gobierno de Madrid en 1602 por la Audiencia de Charcas: ‘Muchos portugueses han entrado por el Río de la Plata; son gente de dudosa fe en nuestra Santa Fe Católica, y en la mayoría de los puertos de las Indias hay algunos de esta clase [...]’. Un poco más tarde, en 1619, las advertencias contra estos inmigrantes indeseables fueron aún más explícitas” (Wachtel 2011, p. 13)

Ordóñez Chiriboga identificó el mismo movimiento poblacional desde el ángulo que las poblaciones receptoras que ya habían llegado a Loja. Él cierra el relato: los judíos portugueses de Río de la Plata emigran a Lima y luego, con la unión de los imperios ibéricos bajo Felipe II, se sumaron nuevas migraciones sefardíes desde Panamá (por vía marítima), que aportaron al florecimiento de la ciudad. Este es el tiempo en que se abren conexiones comerciales con Filipinas y se consolida el comercio del Pacífico. Sin embargo, había sido aquel auto de fe de Lima en 1639, quizás el aconte-

⁷ “Al estudiar comparativamente los archivos y los censos de Loja con los de otras provincias del país, encontramos que la utilización de nombres bíblicos del antiguo testamento es un poco mayor, extendiéndose a todos los niveles sociales y económicos, mientras que en otras zonas del país estos nombres muy raramente utilizados, un fenómeno similar a este se dio en lo que fuera el territorio de Santa Fe de Antioquia en la Nueva Granada (Colombia) y el Departamento de Cajamarca en el Perú” (Ordóñez Chiriboga, 2005, p. 127).

cimiento inquisitorial más sangriento en América Latina, el que habría provocado el posterior flujo migratorio de los sefardíes hacia el Norte, hasta Cajamarca y, luego, la misma Parroquia de Loja:

"Según la memoria popular, esta población blanca de origen judío que venía huyendo de los autos de fe de la Inquisición limeña, ingresó a tierras del Corregimiento a través de las márgenes de los ríos Chira y Catamayo y fue estableciéndose en sus vegas constituyendo grupos pequeños, compactos y endogámicos muchos de los cuales guardan hasta nuestros días el recuerdo de haber llegado hasta estas tierras procedentes del Perú y varios de ellos mantienen aun relaciones de amistad y parentesco con sus similares del norte de este país, es más al recorrer las hoyadas del río Catamayo encontramos un barrio llamado "Carmona", perteneciente a la parroquia Lourdes del Cantón Paltas, que nos hace recordar el nombre de la antigua judería próxima a Sevilla donde estallaron los primeros levantamientos antijudíos de España en 1391, y vimos, la mayor parte de los encausados en 'La Gran Complicidad' fueron judíos procedentes de Sevilla o Portugal." (Ordóñez Chiriboga 2005, p 73)

La jurisdicción de Loja incluía las actuales ciudades agrícola-costeñas de Villanueva de Portoviejo, de Santa Ana de Vuelta Larga, Chone de Indias, las ciudades orientales de la región de Santa Ana de los Ríos de Cuenca, y La Zarza, luego conocida como Loja⁸. Todas estas regiones ya forma-

8 En términos toponímicos, nótese que el primer asentamiento judío en Tierra firme, y el primero en construir, incluso, una pequeña sinagoga, fue Coro, fundada como Santa Ana de Coro. El denominativo Santa Ana se repite en este patrón toponímico, quizás al tratarse Santa Ana de la hermana de Jesús, esto es, en referencia al relato de una mujer judía que no se convirtió al cristianismo. La toponimia "La Zarza" en los orígenes de Loja, parece ser un proceso similar al descrito por Wachtel en los Sertones brasileños (2011: 96-97), cuando a las plantas redondas de cactus se les llamaba "kipá" (solideos) o se asociaban los cactus tipo candelabros con "menorot" (lámparas del Templo de Jersusalem, cuya construcción fue indicada a Moisés y realizada directamente por D's, en el relato del Exodo).

El uso de referentes cristianos para ocultar una religión prohibida es común en las prácticas de los Yoruba-Lucumí en las Antillas y Candombe en Brasil, religiosidades africanas llegadas a

ban parte de las redes mineras que hicieron la prosperidad limeña antes del auto de fe de 1639.

LA MIRADA ETNOGRÁFICA

Aproximación a la mirada etnográfica

Mi condición personal de descendiente de una familia judía sefardí de Marruecos en Venezuela y haber trabajado como investigador antropológico en pueblos amerindios y como criminólogo en Venezuela, Colombia y Ecuador, desde 1999, me abrió puertas a vastas comunidades de ese territorio. En algunas de ellas saltaba a la vista recurrentemente el tema de la judeidad. Estas experiencias fueron cada vez más abundantes por lo que, a su vez, me fueron conduciendo a estructurar y sistematizar estudios de campo sobre el tema. Estos estudios de campo finalmente tuvieron lugar entre 2015 y 2025. Desde el 2011 había hecho contacto con el Instituto de Estudios Sefardíes y de los Anousim del Academic College de Netanya, en Israel, el cual me ofreció una ventana al debate científico y/o disertativo, tanto desde la historia, la cultura, la religión y la genealogía (Institute for Sephardi and Anousim Studies, 2026). Adicionalmente, el Instituto, bajo la dirección de Salomón Buzaglo, se involucró en el complejo proceso de instituir nacionalidades judías sefardíes contemporáneas, a solicitud de las mismas comunidades, permitiéndome conocer, sea de primera mano, o sea ante otros testigos, procesos de consolidación nacionales de los Bnei Anousim en Brasil, El Salvador y México. Así pude también comparar tales procesos con los que yo registraba personalmente en el Caribe y los Andes.

Fue un proceso participante, pues utilicé esta experiencia suramericana

América en las últimas olas de trata de esclavos. Pero en el caso que asiste, podría indicarse, no una estrategia, sino una nueva coherencia teológica, que Wachtel denomina "teología marrana" (2007).

para hacerme de una humilde cultura sobre Torá, Talmud, Halajot, y Caba-lá⁹. De tal modo, que viajé por estos territorios con la sincera vocación de ser un Talmid Torá (un estudiante de Torá), lo que, además, me permitió entender un poco mejor la evolución de los lenguajes culturales judíos en América, la naturaleza de los grupos, y las aspiraciones tanto identitarias como filosóficas de estas comunidades.

Con base en esta experiencia, presento aquí un sistema categorial, centrado en las características observadas de los movimientos que se están creando.

En primer lugar, hay que recordar que la identidad judía es un cruce de caminos entre una herencia de tradiciones rituales, teológicas y filosóficas, que se presentan, más que como un conjunto de opiniones, como una cosmovisión integral y una identidad nacional, que se marcan por descendencia de un vientre judío, o por un complejo proceso de conversión. La conversión no tiene las bases proselitistas del cristianismo y el islam, sino que está basada en la idea de que hay un alma judía (una persona puede incluso ser solo una parte de un alma judía) que desea “volver” a la semilla de su pueblo. Y es por ello que

9 Para el lector inadvertido: La Torá se refiere, propiamente, a los 5 rollos recibidos y escritos en el Sinaí, que en el cristianismo se asocian con el Pentateuco, pero, al mismo tiempo, para el judaísmo, es toda la ordenanza y sus comentarios, en todos sus libros esenciales. Entre estos últimos está a) El Talmud, separado en Mishná y Guemará, que componen los extensos debates de los sabios de Israel sobre los alcances y consecuencias de las interpretaciones de la Torá, así como de los mismos comentarios. b) Los libros de Halajá, que son las leyes de comportamiento y rituales que rigen la cotidianidad del judío, dentro los que destacan el Mishné Torá y el Shul-jan Aruj. c) La Cabalá, que se refiere al nivel más profundo de los cuatro niveles de interpretación de la Torá, asociable a una importante tradición esotérica que se cree iniciada por el mismo Abraham, y conocida por los primeros seres de la creación. Sin un conocimiento relativamente especializado de estos debates, los lenguajes sobre el retorno de los Bnei Anusim, no podrían comprenderse cabalmente, o solo se comprenderían en los casos de reconstrucción identitaria más modernizantes.

el estudio de la Torá no garantiza una conversión: las pruebas para ese retorno son complejas, y depende mucho de una mirada exterior de los rabinos, que puede ser indulgente o no. De tal modo de que, cuando se habla de conversiones en estos territorios, se refiere a complejos procesos de estudio, observación, espiritualidad, que pueden llevar muchos años. Esto determina en muy buena medida que la filtración, sobre todo a los sistemas religiosos más difíciles, sea moldeada por una intención muy grande de cambio a nivel personal.

Data etnográfica (resumen)

A continuación, con el fin de describir mejor esa tensión entre la heterogeneidad del fenómeno y la unidad latente, se comentan las etnografías:

En algunos casos más simples son familias con recursos económicos que consiguieron convertirse como grupo familiar entero, y tomaron su propio camino al judaísmo a partir del nexo parental. Algunas de estas familias encontraron genealogías confiables, otros hicieron estudios de ADN, otros decidieron asumir la decisión mediante la conversión colectiva.

Pero existen también familias que se mudaron o visitan los pie de monte andinos, expresamente aislados, para guardar más eficientemente sus tradiciones y estudiar Torá. A la manera de los sabios de la cabalá se preparan para un futuro encuentro con la tierra santa de Israel, hay una familia que vive sin una comunidad cercana. Uno miembro de ellos, ya ha escrito 6 grandes e interesantes obras sobre *remez*¹⁰. Sus conversaciones en las redes, muchas esporádicas, son consideradas de mucho interés por las comunidades dispersas.

Otros grupos se organizaron alrededor de sinagogas fundadas por conversos que tuvieron el privilegio de recibir estudios judaicos. Suelen

10 Del hebreo, significa “pista”, en referencia a interpretaciones tipológicas o alegóricas en las escrituras del Tanaj.

compartir su tiempo discutiendo Torá o reconstruyendo la historia de los primeros sefardíes de sus territorios.

Otras son comunidades tradicionales del judaísmo no interrumpido, esto es, “judíos de vientre”, que han abierto sus puertas al fenómeno. En algún caso etnografiado, incluso, fue parte de sus estrategias institucionales mezclar los judíos de vientre con conversos provenientes de los Bnei Anousim. En otros casos, solo es una forma de conseguir un *minián* (un quórum de 10 judíos varones, que se exige para muchos rezos fundamentales). El tiempo ha permitido que estas comunidades se hayan venido especializando en la consolidación de comunidades emergentes de Bnei Anousim, creando liderazgos independientes donde se cruzan las dos vías. Esto también ha llevado a matrimonios. En algunos casos, se les exige conversión formal, en otros, los incorporan al trabajo administrativo, creando así un nuevo sentido de comunidad, sin entrar en la discusión halájica.

Otros grupos son Bnei Noah, esto es, que siguen las tradiciones de la Torá y forman parte de las nuevas comunidades, pero adscribiéndose a las comunidades como “hijos de Noé”, no judíos, esto es, observando los mandamientos entregados al patriarca. La intención de este grupo es crear una bisagra con el judaísmo que permite más libertades a los no judíos que están buscando sus raíces. Estos aun no pueden considerarse Bnei Anousim, pero forman parte del sistema general de clivajes.

En una ciudad importante de uno de estos cuatro países, hay una *yeshivá* (una escuela o universidad para adultos de estudio de la Torá, que puede dar títulos de graduación), dirigida por un Rosh HaYeshivá ashkenasí que llegó a esa ciudad desde una importante experiencia en Israel y los EEUU. El rabí se ha casado con una mujer local y la *yeshivá* es financia-

da por los mismos trabajadores de la comunidad, que asisten allí. Los cerca de 13 estudiantes con los que convivió, residen y estudian permanentemente en el sitio. La experiencia es casi de claustro, austeridad, claramente iniciática, con una importante y compleja formación midráshica. El esfuerzo lleno de orgullo a las familias del barrio que, con mucho sacrificio, mantienen esta *yeshivá*. No es fácilmente reconocible desde afuera y se acaban de mudar más allá de la periferia urbana.

En una región rural, llegó una comunidad de Bnei Anousim cubanos, que, luego de reconocer sus orígenes y querer profundizar en su identidad, no podían cumplir con sus obligaciones en la isla natal. Un artículo periodístico los describe como objeto de la represión en Santiago de Cuba. Lograron escapar de Cuba con el apoyo de un financista judío de Brooklyn, que quiso sacarlos a través de la selva guyanesa. Las familias, de unas 10 personas, conformaron un *kibutz* en un valle andino. Actualmente no están en el *kibutz*, y ya se asentaron en una ciudad cercana, dando una inusitada riqueza cultural a la vida de los Bnei Anousim del sitio.

Una sinagoga sefardí se fundó en una ciudad importante de la zona, con el liderazgo de un *baal teshuvá*¹¹. Ellos han impulsado un delicado e importante proceso de conversiones y hacen redes con sinagogas ortodoxas que miran a este proceso en América Latina desde los EEUU. Son, de este tipo, los más antiguos, pues iniciaron sus actividades hace 30 años.

Otros rabinos ortodoxos, llegados de Israel, han permitido constituir comunidades con conversiones ortodoxas, y han hecho una importante vida familiar y de liderazgo en sus comunidades. Muchas de las personas que se absorben también indican un origen estimado con Bnei Anousim o descendientes de marranos. Algunos rabinos conservativos del Cono Sur,

¹¹ *Baal teshuvá*: un judío que recuperó sus tradiciones.

han anunciado próximas fusiones con comunidades de Bnei Anousim. Mientras tanto, se han organizado como grupos culturales regionales, y practican un judaísmo con reglas muy particulares¹².

De todas estas experiencias etnográficas, aquí descritas superficialmente, hay diarios de campo de más profundidad que se están publicando en otros artículos. Las entrevistas confirman el mismo panorama general en los cuatro países.

Comprensión de la data

Parte importante de este conjunto de comunidades que se autoadscriben como Bnei Anousim (grados 2, 3 y 4 de la figura 3) o que buscan huellas de ese proceso (grados 1 de la figura 3), han sido visitadas y contactadas directamente. En muchas de ella he vivido y compartido celebraciones. De otras tengo información detallada por parte de miembros que se conocen entre sí o que vienen de otras comunidades. No daré nombre ni ubicaciones con el fin de proteger su integridad, y porque, dada mi posición de Talmid Torá, podría ser una infidencia.

La primera señal a destacar es la enorme heterogeneidad entre ellas. Estoda cuenta de varias características:

- A pesar del trabajo de organizaciones como el Instituto de Estudios Sefardíes y de los Anousim, de Shavei Israel, la Sojnut (La Agencia Judía para Israel), Yad Ben Tzvi, o de cierta presencia del cuerpo diplomático israelí, la acción institucional es casi inexistente a lo largo de todas las comunidades, por lo que los procesos son resultado, en su inmensa medida, de iniciativas espontáneas.
- Estos movimientos no responden a las formas pioneras de fi-

lo-judeidad en los años 60 y 70 que, ante las primeras investigaciones históricas sobre la materia (llamadas también entonces del criptojudaísmo, marranismo, identidad judeo-española, o ladinos...), crearon una comunión de intereses con el Israel moderno, mayormente de tipo geopolítico. Los temas de aquel primer momento estuvieron vinculados a la Guerra de los 6 Días, el socialismo kibutziano, alternativas al salto del sub-desarrollo al desarrollo, el fenómeno de la modernización laica en un contexto tradicional, el resurgimiento de identidades ancestrales en la modernidad, etc. Por ello, a la luz de la narrativa moderna del movimiento, es posible asegurar que aquel despertar de una "nueva judeidad", no moldeó las formas comunitarias que se expresan en este tiempo.

- Casi la totalidad de las comunidades ha iniciado sus indagaciones desde finales del siglo pasado o desde el primer decenio del siglo XXI. Desde entonces, nuevos actores siguen emergiendo, mientras los más antiguos se reconfiguran, sea porque se dividen, aumentan su compromiso religioso, se especializan en temas de ciudadanía, hacen aliayá, se casan con judíos de vientre, crean familias para vivir el judaísmo de manera familiar, etc.

Categorización del fenómeno

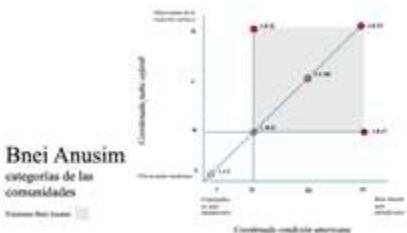
El sistema categorial de comunidades que proponemos se basa en el cruce de dos coordenadas. En primer lugar, una coordenada que representa a la variable *judía sefardí*. Esta coordenada, proponemos, va de una identidad que se siente cómoda simplemente con el nacionalismo moderno que representa el país de Israel, en lo geopolítico, y, en su otra punta, se siente cómoda con la condición religiosa, supramoderna, que interpreta

¹² Para los más conocedores: Hacen la *kedushah* de la *amidah* online y sin *minián*, incluso en *shabatot*, entre otras cosas.

el universo desde la tradición rabínica de la Torá. Como se verá en la figura siguiente, las simples simpatías con Israel, se hace insuficiente para la adscripción a los Bnei Anousim. Se presume que la persona, familia o comunidad aún está, en el mejor de los casos, en un proceso de reconocimiento y aceptación de su historia. En el otro extremo, la persona, familia o comunidad, ha asumido enteramente el protocolo de entrada a la nación de Israel, según su definición por los sabios de Israel.

La segunda coordenada representa a la variable de la **condición americana**: De un lado, está la condición *etic* de criptojuicidad, esto es, que las identidades tienen prácticas judías heredadas pero de las cuales aún no se ha activado una identidad específica (en otras palabras, la identidad es solo reconocible por un observador externo informado). Y, en la otra punta, las identidades que se interpretan a sí mismas con el mismo estatus de Bnei Anousim (en cualesquiera de sus denominativos: descendientes de criptojudíos, marranos, cristianos nuevos, diáspora oculta, sefardíes, etc.) por lo que, a diferencia de los judíos de vientre de finales del s. XIX y del s. XX, encuentran, en el hecho de haber pertenecido a la diáspora oculta, su manera central de percibirse específicamente como judíos.

Figure 3. Categories of Bnei Anousim people, families, and communities



1 A I, 1 B I, 1 A II (cerca del movimiento identitario, pero aún no forman parte de él).

2 B II (Se integran al movimiento a través de una identidad filosófica y/o religiosa, y el conocimiento de sus raíces marranas).

3 C III, 3 C II, 3 B III (Están integrados en una comunidad exógena con una identidad filosófica y/o religiosa, y viven de acuerdo con ella).

4 D IV, 4 D II, 4 B IV (Están integrados en una comunidad filosófica y/o religiosa de una entidad formal del judaísmo o de Israel, y viven de acuerdo con ella).

Esta clasificación, proponemos, tiene las siguientes virtudes:

- Identifica también la condición del fenómeno histórico americano, no como un accidente dentro de la idea de nación de Israel, sino como una tipicidad dentro de la misma o dentro de la diversidad cultural americana.
- Deja por fuera las identidades que no han asumido perceptivamente su criptojuicidad (esto es, las condiciones ocultas de la judeidad histórica que se despierta), haciendo que, sea que se perciban a sí mismos como judíos de vientre o totalmente criollos, éstos no formarían parte del fenómeno de los Bnei Anousim.
- Presenta cuatro grados de adscripción, para dar cuenta de la complejidad del fenómeno. El último grado, el 4o, representa la identidad de los Bnei Anousim más consolidada frente a su adscripción a la nación de Israel (que no es, necesariamente, el país de Israel). El grado 4-D-IV sumaría el compromiso de la conversión ortodoxa al descubrimiento de los orígenes marranos. Las conversiones son experiencias complejas, desafiantes y de grandes sacrificios, que consolidan más sólidamente la idea de formar parte de un "alma que regresa a Israel".

- No excluye el proceso por el cual las personas exploraron alternativas antes de asumir estas identidades. Por ejemplo, a diferencia de la opinión de algunos rabinos, haber sido cristiano mesiánico o evangélico (cristiano protestante) no sería un escollo para la determinación nacional, sino parte de un proceso.
- Excluye el complejo proceso religioso ortodoxo, y sus múltiples opiniones, como criterio unívoco de la existencia de la identidad de los Bnei Anousim, o como criterio unívoco de pertenencia a la nación.
- Sirve de cuadro de contraste para los criterios de nacionalidad española, portuguesa por sefardidad, para la aliyá¹³, o la consideración de naciones dentro de la riqueza americana.
- Presencia geográfica de las comunidades etnografiadas y entrevistadas en Venezuela, Colombia, Ecuador y Perú

Las comunidades etnografiadas y entrevistadas actuales corresponden similarmente a los corredores migratorios descritos en la fuente histórica. Es comprensible que algunos movimientos hayan respondido al éxodo rural que conformó a las periferias urbanas de ciudades importantes, como sucedió en toda América Latina en el siglo XX, lo que habría implicado un movimiento de las zonas de refugio a los barrios modernos. En efecto, la ciudades que absorbieron la demografía a lo largo de los corredores, muestran movimientos y procesos asociables al fenómeno. Éstas son, al menos, de Nor Este a Sur Oeste, Coro, Cartagena, San Cristóbal, Medellín, Cali, Quito, Portoviejo, Guayaquil, Daule, Cuenca, Loja y Cajamarca. Allí es visible el fenómeno de los Bnei Anousim y les han dado cuerpo. Pero las huellas aun se mantienen también en la poblaciones periféricas donde

solían esconderse, en la ruta de la minería, y lejos de la mirada de las jerarquías eclesiales, desde el siglo XVI hasta la primera mitad del siglo XIX: (de Nor Este a Sur Oeste) La Ciénaga, San Antonio, Tunja, Bello, Armenia, Ibarra, Chone, Santa Ana de Vuelta Larga, las tablas de los ríos (en la urdimbre hidrográfica de Loja), Iquitos, Moyobamba, Lamas y Tarapoto.

Con el fin de mostrar las correspondencias geográficas con el mapa post-inquisitorial, se presenta el siguiente mapa, indicando las poblaciones que esta investigación ha alcanzado. Se clasifican a partir de la categorización ofrecida:

Figura 4. Mapa de movimientos identitarios de Bnei Anousim identificados etnográficamente en el Norte Andino. Siglo XXI.



LA COMPLEJA RELACIÓN CON LA JUDEIDAD ININTERRUMPIDA

Normalmente, las comunidades judías tradicionales, esto es, establecidas por migrantes desde finales del siglo XIX y durante la primera mitad del siglo XX, que denominamos aquí como *judeidad ininterrumpida*, no han compartido vida comunitaria con los Bnei Anousim modernos. Esto en buena medida se debe a que no les reconocen como judíos. El judaísmo no es una religión proselitista y las conversiones suelen ser poco numerosas. Los rabinos tienen instrucciones de desmoralizar a los candidatos a conversión en un primer momento.

Para los líderes comunitarios del judaísmo tradicional, las explicaciones

13 Aliyá: Proceso de migración y ciudadanía al país de Israel mediante la Ley de Retorno.

históricas parecen ser insuficientes, y no hay aun una dimensión narrativa rabínica o sionista estable que haya instituido una forma de relacionarse con ellos. Recientemente, el rabinato ortodoxo sefardí de Argentina, a través de su presidente, Rav Shehebar, renovó la *takanah*, una prohibición de conversiones al judaísmo en ese país, creando nuevas dudas sobre la integración entre los Bnei Anousim y el judaísmo ininterrumpido.

Para entender los problemas de relacionamiento entre unos y otros, es importante también reseñar el deseo de algunos latinoamericanos de migrar como judíos a Israel, España, Portugal o los EEUU, lo que les permitiría mejores recursos comunitarios para el éxito de sus proyectos migratorios. Así, la prohibición de conversiones es también una respuesta a la lectura que hacen específicamente los argentinos, a la posibilidad de que hayan conversiones masivas de manera oportunista. Por ello, el Rav Isaac Saaca declara al Jerusalem Post, ese mismo año:

"La regulación representa una limitación autoimpuesta por los rabinos ortodoxos de Argentina sobre su propia autoridad, asumida para garantizar la seguridad y la tranquilidad de que una práctica tan delicada y sagrada como la conversión se realice con la debida seriedad, y que ni el convertido, ni las familias, ni la comunidad sean engañados" (Melamed, 2026)

Pero la mirada etnográfica en los países analizados muestra otro proceso. En la situación real, las alteridades distantes, alguna vez originales, entre los Bnei Anousim, y la judeidad ininterrumpida, están cediendo con claridad. Los acercamientos son cada vez más abundantes y de mayor calidad integrativa. Por ejemplo, la mirada de grupos ortodoxos como Jabad (conocidos como celosos de las integraciones, es favorable a la entrada de Bnei Anousim, siempre que haya una conversión ortodoxa. Algunas pequeñas sinagogas sefardíes, o comunidades fundadas a partir de

nuevos pensadores y liderazgos en Israel o los EEUU, o rabinos independientes que actúan a contracorriente de la inercia instituida, también están ayudando a cambiar esto, a favor de la integración. Ejemplos importantes de esta nueva narrativa dentro de los grandes rabinos de Israel son el Rav Birembaum y Rav Amsellem, quienes, incluso, están urgiendo al rabinato a entender la obligación de los judíos a recibir a los Bnei Anousim, indicando el peligro halájico de no hacerlo (Amsellem, 2019, pp. 22-23).

CONCLUSIONES

No puede afirmarse que el fenómeno de los Bnei Anousim en esta región sea resultado de la historiografía, del impacto de documentales, de campañas proselitistas, de la fascinación por la estética judía o, incluso, de meras disquisiciones teológicas. Tampoco es posible sostener que las comunidades descritas en el siglo XXI tuvieran conocimiento previo de las rutas de poblamiento de los marranos en el norte de los Andes y que, a partir de ello, hubieran reconstruido una identidad idealizada en los mismos corredores geográficos.

En su gran mayoría, sus protagonistas desconocen las fuentes académicas que se mencionan en este artículo, o apenas poseen referencias vagas. A veces saben que determinado libro existe, pero al indagar se percibe que no lo han leído o no lo han leído con detenimiento. Para ellos, todo comenzó con una tumba, unas letras grabadas, un ritual de entierro, un libro de rezos manuscrito en un alfabeto extraño entre los tesoros de un abuelo, o con un secreto guardado durante siglos que, un día, casi por casualidad, salió a la luz.

Fueron los llamados a fiestas con el sonido de "cuernos", los crespos que se dejaban crecer a los niños hasta los tres años, los apellidos de los habitantes "colorados"¹⁴ —anti-

¹⁴ "Sucos" o "colorados" son apelativos ecuatorianos para referirse a personas de piel blanca y

guos pobladores de ríos remotos en las periferias de Loja— o el encuentro casual con unos tefilín¹⁵. En general, un conjunto de diferencias sutiles que solo se explican prestando una atención profunda a los ecos de una identidad que debe ser observada etnográficamente.

Descubrir los patrones de correspondencia geográfica entre estas prácticas modernas y las dinámicas del pasado —hasta ahora invisibles— adquiere, por ello, una enorme significación. Implica reconocer nuevamente el espacio como huella de las acciones culturales y políticas (Castro Aniyar, 2016). Implica explorar el desarrollo de una identidad íntima a través de la interpretación del Otro, aunque ese Otro permanezca profundamente arraigado en la particularidad del “yo”. Porque la cultura no es un monolito de formas morales, estéticas, políticas y religiosas, sino las resonancias de todo ello en los otros del pasado y en los otros del presente.

Además, en el contexto histórico latinoamericano, la cultura arrastra importantes suposiciones raciales y coloniales, tanto implícitas como explícitas. Las huellas del pasado persisten, pero también las huellas de la dominación, tanto en los gestos filosófico-religiosos como en el calco geográfico. Los ecos, en muchos casos, son también ecos de humillación.

Esta no es una reflexión sobre una religión, sino todo lo contrario: es una indagación sobre cómo lo divino se entremezcla con la historia material y vuelve a emerger, contra todo pronóstico, con una espiritualidad que los judíos de transmisión ininterrumpida —aquellos cuyos abuelos no se separaron de la tradición— no experimentan de la misma manera. En el judaísmo se entiende que la presencia de Dios se hace plenamente real cuando desciende en el Sinaí y se traduce en práctica consistente y en sacrificio.

cabello claro.

15 Tefilín: filacterias. Instrumentos rituales utilizados en la recitación de la Shemá.

El retorno a las prácticas nacionales sefardíes se percibe, entonces, como una forma de reconectarse con esa presencia, ritualizando nuevamente el mundo en que se vive. En su conjunto, todo remite a una experiencia que exige una explicación trascendente: la del individuo que desentierra sus raíces, las descubre y emprende nuevamente su camino.

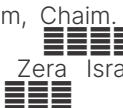
AGRADECIMIENTOS

Esta investigación fue posible gracias a la Dirección de Investigación, Publicaciones y Servicios Bibliográficos de la ULEAM (Ecuador), la Comisión de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar (Ecuador), el Instituto de Estudios Sefardíes y de Anusim (Israel), y el enorme cariño y paciencia dispensados por las comunidades Bnei Anusim en las zonas costeras y montañosas del Norte de los Andes.

Palabras de agradecimiento muy especiales para el Dr. Ordóñez Chiriboga, Moré Asher Peretz, Rabí Iosef Franco, Rab. Max Godet, Rab. Nerio Montiel, al Director del Instituto, Salomón Buzaglo, y a mi esposa santanense, Shoshana.

REFERENCIAS

Aizemberg, I. (1983). *La Comunidad Judía de Coro 1824-1900. Una Historia*. Casa Argentina. Fundación Raoul Wallenberg. https://www.raoulwallenberg.net/wp-content/files_mf/1313672157COROfinal.pdf (30 de febrero 2026)

Amsellem, Chaim. 2019.  Zera Israel Foundation. Jerusalem: 

Álvarez Alonso, F. (2021). Inquisición. El tribunal de la inquisición en Cartagena de Indias (1610-1820), en *Diccionario de Historia de la Iglesia en América Latina*. Pontificium Consilium de Cultura https://dhial.org/diccionario/index.php?title=INQUISICI%C3%93N._EL_Tribunal_de_Cartagena_de_Indias (30 de febrero 2026)

Augé, M. (1998). *Hacia una Antropología de los Mundos Contemporáneos*. Colección El Mamífero Parlante Serie Mayor. Editorial Gedisa

Guzman Bockler, C. y Herbert, J-L. (1970). *Guatemala: Una Interpretación Histórico-Social*. Siglo XXI. Editores, S. A. México: 205.

Castro Aniyar, D. (2022). Las Añún. Lo oculto y lo femenino. En Represa Pérez, F. (edit.) *Transiciones Bioculturales en Territorios Marino-Costeros de Latinoamérica*, Editorial Mawil: 302. <https://redlatam.repositoriobiocultural.org/transiciones-bioculturales-en-territorios-marino-costeros-de-latinoamerica/>

Castro Aniyar, D. (2016). *El lugar y la emoción. La condición social a través de la cultura y su territorio*. Hamburg: Editorial Académica Española.

Capanaro, C. (2025). La periferia como una construcción historiográfica, en Sanmartín, I. y Alonzo, A. *Debates Historiográficos desde la Periferia*. A Coruña: Universidade da Coruña, Servicio de Publicacións: 145. <https://ruc.udc.es/rest/api/core/bitstreams/f7089d2e-7191-4bc2-8d5f-5f1aa8735e4c/content> (30 de febrero 2026)

Chacón-Duque, J.C. (2018). Latin Americans show wide-spread converso ancestry and imprint of local native ancestry on physical appearance. *Nature Communications*, 9: 5388. <https://doi.org/10.1038/s41467-018-07748-z> (30 de febrero 2026)

Clifford, J. (2001). *Dilemas de cultura. Antropología. Literatura y Arte en la Perspectiva Posmoderna*. Barcelona: Gedisa

Coalesce Brown, A. (2020). *Online Speaker Series: Rabbi Avraham Coalesce Browne in the Philippines*. Interview in the Kulanu Channel Inc. <https://www.youtube.com/watch?v=8cWYgPUUTTk> (30 de febrero 2026)

Cortijo Ocaña, A. (2013). Margarita Moreira and Antonia Núñez. Inquisition and cryptojudaism in Mexico, 1646-1647. *Mirabilia* 17 (2013/2): 495-522. <https://raco.cat/index.php/Mirabilia/article/view/274646> (30 de febrero 2026)

De Lima, B. (2002). *Coro: fin de diáspora. Isaac A. Senior y su hijo: redes comerciales y circuito exportador (1884-1930)*. Comisión de Estudios de Postgrado. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.

Friedlander, G. (1966). *Los Héroes Olvidados*. Editorial Nascimento.

García Canclini, N. (1990). *Culturas Híbridas. Estrategias para Entrar y Salir de la Modernidad*. Cultura Libre. Grijalbo.

Greanleaf, R. (1998). La Inquisición, los judíos y los Cristianos en Nuevo Mundo, en De la Serna (comp.). *Iglesia y Sociedad en América Latina Colonial. Interpretaciones y Proposiciones*. México DF: UNAM

INSTITUTE FOR SEPHARDI AND ANOUSIM STUDIES. (2026). *Institute for Sephardi and Anousim Studies*. Netanya Academic College. <https://www.netanya.ac.il/institute-for-sefardi-and-anousim-studies/> (30 de febrero 2026)

Israel, J. I. (2002). *Diasporas within a Diaspora: Jews, Crypto-Jews and the World Maritime Empires (1540-1740)*. Boston, MA: Brill.

Kane, R. (2021). *Syncretism and Christian Tradition. Race and Revelation in the Study of Religious Mixture*. Oxford University Press.

Kunin, S. D. (2001). Juggling identities among the crypto-jews of the American Southwest. *Religion*, 31(1), 41-61. <https://doi.org/10.1006/reli.2000.0313> (30 de febrero 2026)

Johnson, A. (2003). *Families of the Forest: The Matsigenka Indians of the Peruvian Amazon* (1st ed.). University

of California Press. <http://www.jstor.org/stable/10.1525/j.ctt1pnjn2> (30 de febrero 2026)

Lindarte, D. (2026). *Judíos en Secreto: CriptoJudíos y Bnei Anusim al descubierto*. Entrevista en Canal Torá en el Yarden. <https://www.youtube.com/live/1OfIxPOM9po> (30 de febrero 2026)

Levy, D. (2018). *De Recife para Manhattan: os Judeus na Formação de Nova York*. São Paulo: Planeta.

Lyotard, J. F. (1988). *The Differend: Phrases in Dispute*. University of Minnesota Press.

Mc Namara, R.E. (2021). Diversidad y espacialidad: sobre el concepto de Estrato en Deleuze y Guattari. *Páginas de Filosofía*, Año XXII, N° 25 (enero-diciembre), 71-99, Departamento de Filosofía, Universidad Nacional del Comahue. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/filosofia/article/view/3486>

Mirvis, S. (2020). *The Jews of Eighteenth-Century Jamaica: A Testamentary History of a Diaspora in Transition*. Yale University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv10sm932>

Melamed, J. (2026). Gran rabino sefardí de Argentina desata polémica y controversia por norma centenaria de conversión. *Jerusalem Post*/español/Diáspora y Antisemitismo, 21 de Enero, en prensa. <https://www.jpost.com/spanish/diaspora-y-antisemitismo/article-884084> (30 de febrero 2026)

Montiel, N. (2025). *Entrevista Personal al Rabino Nery Montiel*. Manta-Guayaquil, Julio 2021.

Navarrete, M.C. (2010). *La diáspora Judeoconversa en Colombia, Siglos XVI y XVII: Incertidumbres de su Arribo, Establecimiento y Persecución*. Colección: Artes y Humanidades – Historia. Universidad del Valle. Programa Editorial. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/>

bitstreams/19e43453-0821-4ad7-aecf-f50248bd5cb9/content (30 de febrero 2026)

Navarrete, M.C. (2011). Cristianos nuevos en la Audiencia de Santa Fe, Popayán y Tierra Firme, entre los siglos XVI y XVII. Entre la aceptación y el rechazo. *Historia y Espacio*, Vol. 7 Núm. 36: 19. https://historiayespacio.univalle.edu.co/index.php/historia_y_espacio/article/view/1780/1885 (30 de febrero 2026)

Ordóñez Chiriboga, R. (2005). *La Herencia Sefardita en la Provincia de Loja*. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana.

Schulamit, Ch.H. (2008). *Descendants of the Anusim (Crypto-Jews) in Contemporary Mexico*. Hebrew University. https://www.elyosoy.com/uploads/4/3/2/8/4328985/anusim_mexico.pdf (30 de febrero 2026)

Surowitz-israel, H. (2024). Caribbean Jewish studies of the colonial era: state of the field. *Jewish Historical Studies*, 56, 129–158. <https://www.jstor.org/stable/48836242>

Toro, A. (1944). *La familia Carvajal: estudio histórico sobre los judíos y la Inquisición de la Nueva España en el siglo XVI*. México, D.F., México : Editorial Patria

Ulloa Cisneros, L. (2014). *Noves Proves de la Catalanitat de Colom: Les Grans Falsetats de la Tesi Genovesa*. Llibres de l'Índex.

Vargas Llosa, M. (2010). *El Habla-dor*. Punto de Lectura. Penguin Random House Grupo Editorial.

Wachtel, N. (2007). Théologies Marranes. Une Configuration Millénariste, en *Annales. Histoire, Sciences Sociales*. 2007/1 62e année. Paris: Éditions Éditions de l'EHESS

Wachtel, N. (2011). *Mémoires Marranes. Itinéraires dans le Sertao du Nordeste Brésilien*. Maison Amérique Latine. Editions du Seuil.

Wachtel, N. (2013). *Entre Moïse et Jésus. Études marranes (xve – xxie siècle)*. Paris: CNRS Éditions.

Listado de figuras en castellano e inglés

Figura 1. Mapa de movimientos migratorios judíos en América. Siglos XV-XIX

Figure 1. Map of Jewish migration movements in America. 15th-19th centuries

Figura 2. Movimientos migratorios judíos en Granada y Perú. Siglos XV-XVII

Figure 2. Jewish migration movements in Granada and Peru. 15th-17th centuries

Figura 3. Categorías de personas, familias y comunidades Bnei Anousim

Figure 3. Categories of Bnei Anousim people, families, and communities

Figura 4. Mapa de movimientos identitarios de Bnei Anousim identificados etnográficamente en el Norte Andino. Siglo XXI.

Figure 4. Map of Bnei Anousim identity movements ethnographically identified in Northern Andes. 21st century.

HACIA UN URBANISMO DEL SUBDESARROLLO. EL PROBLEMA DE LAS FUERZAS ESTRUCTURALES Y AGENCIALES EN LA PRÁCTICA DEL DISEÑO URBANO DE UNA ARTERIA EN RIOBAMBA, ECUADOR

Towards an urbanism of underdevelopment: the problem of structural and agential forces in the urban design practice of a main street in Riobamba, Ecuador

Diego Hernán Buitrago RicaurteUniversidad Nacional de
Chimborazo. Riobamba, Ecuador.
diego.buitrago@unach.edu.ec <https://orcid.org/0000-0002-9353-2502>**Jhoanna Elizabeth Rosero Martínez**Universidad Nacional de
Chimborazo. Riobamba, Ecuador.
jhoanna.rosero15@gmail.com <https://orcid.org/0009-0001-6874-8985>**Julio Andrés Guerra Arango**Universidad Nacional de
Chimborazo. Riobamba, Ecuador.
julio.guerra@unach.edu.ec <https://orcid.org/0009-0001-9433-5105>**Farid Alexander Espinoza Touma**Universidad Nacional de
Chimborazo. Riobamba, Ecuador.
farida.espinoza@unach.edu.ec <https://orcid.org/0009-0005-8319-6663>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895406>**RESUMEN**

A partir de un plan de ordenamiento urbano presentado en la UNACH para una arteria de Riobamba, se reflexiona sobre aspectos políticos no considerados de la influencia de la informalidad urbana el deterioro del espíritu del lugar. El análisis del plan conduce a una crítica sobre los principios clasistas que han privado en el debate urbanístico, por el cual las élites, y no los usos locales, serían las responsables de alienar el uso humanístico del espacio y su relación con el entorno. Para ello se utiliza a Giddens, quien describe que la fuerza dialéctica immanente a toda dinámica, no son los intereses de clase social sino la lucha entre una fuerza cultural latente y estructural que prepondera lo establecido para la generación y regeneración de recursos (en este caso representable por las dinámicas de la economía informal y los intereses anclados de las clases trabajadoras en el espacio público), y la segunda, una cultura que prepondera a los talentos particulares que intraemprenden formas de desarrollo con nichos de visión. Proponemos que ambas fuerzas se oponen y potencialmente definen el urbanismo en el subdesarrollo. Se analiza esta oposición a la luz del espíritu del lugar en la llamada Avenida de los Volcanes de Ecuador, uno de los corredores panorámicos más importantes de América del Sur.

Palabras claves: Urbanismo, sub-desarrollo, Agencia-Estructura, espíritu del lugar, Avenida de los Volcanes.

ABSTRACT

Based on an urban development plan presented at UNACH for a main thoroughfare in Riobamba, this paper reflects on overlooked political aspects of the influence of urban informality on the erosion of the city's spirit. The analysis of the plan leads to a critique of the classist principles that have prevailed in urban planning debates, according to which elites, rather than local uses, are responsible for alienating the humanistic use of space and its relationship with the environment. To this end, we draw on Giddens, who describes the dialectical force inherent in all dynamics as not being driven by social class interests, but rather by the struggle between a latent and structural cultural force that prioritizes established practices for the generation and regeneration of resources (in this case, represented by the dynamics of the informal economy and the entrenched interests of the working classes in public space), and a second, more nuanced culture that prioritizes individual talents who create forms of development within specific visions. We propose that these two forces are opposed and potentially define urbanism in underdeveloped areas. This opposition is analyzed in light of the spirit of the place in the so-called Avenue of the Volcanoes of Ecuador, one of the most important scenic corridors in South America.

Keywords: Urbanism, underdevelopment, agency-structure, spirit of place, Avenue of the Volcanoes.

INTRODUCCIÓN: INFORMALIDAD, MICROEMPRESA E INTERESES CREADOS EN EL ECUADOR

Este manuscrito propone entender al urbanismo como el resultado de dinámicas sociales en conflicto. La intervención urbana suele implicar importantes acuerdos sociales que definen la generación de cambios con el objetivo de un bienestar común. Normalmente, por ello, interpela a fuerzas culturales y económicas establecidas en el espacio y, desprende, resalta y, de algún modo, regula conflictos sociales latentes. La belleza de un plan de ordenamiento urbano en el nivel de una maqueta, siempre implicará contaminaciones posteriores por los intereses previos que juegan los actores del proceso, así como los que se crean en el transcurso de la intervención espacial, salvo que dicho espacio no haya sido habitado o significado previamente. Tales contaminaciones reflejan centralmente las fuerzas sociales “dormidas” en el uso y significación que se asignó al espacio público.

En América Latina y, muy probablemente, en todo el llamado Sur Global, es la actividad económica informal la que crea un peso específico que define la racionalidad, las dinámicas y el sentido mismo del espacio público en la práctica del habitat, constituyéndolo uno de sus factores más estables ante el mismo objetivo de la intervención.

Para el caso ecuatoriano, esto no tendría que ser una novedad. Según Zambrano et al. (2021) las microempresas¹ son organizaciones pequeñas dirigidas por sus dueños y que son constituidas por miembros de zonas marginadas o vulnerables de una población, que afrontan limitantes de ca-

pital, accesos a crédito, barreras de entrada y además pueden adoptar muy diferentes maneras organizativas. Normalmente son descritas como carentes de conocimientos o experiencias que son primordiales para crecer dentro de los mercados actualmente competitivos, suelen responder a estrategias financieras repetitivas, a veces medianamente probadas por sus antecesores, haciéndolos más susceptibles al fracaso.

El carácter poco competitivo de una micro-empresa, por su naturaleza, implica su rol consecuente: delimita los tejidos que constituyen la realidad de la trama urbana como de una macroeconomía a partir de sus propias limitaciones. Suponer que es solo una forma de empresa, más pequeña y normalmente precaria, constituye la forma en que se preconice el fenómeno microempresarial, tal como se entiende en la literatura especializada (Najera y Collazzo, 2021). Pero, al establecer con profundidad en qué consiste esta precariedad es un llamado a comprender que sus juegos culturales y políticos también son precarios, convirtiéndose normalmente en fuentes reactivas a todo proceso interventivo.

Proponemos entender, a diferencia de cierta literatura de base clasista, que la política económica y financiera de los gestores y líderes de la informalidad masiva en la trama urbana latinoamericana, marcan de manera negativa a la microempresa misma y su relación con el entorno. Se entiende que ella opera bajo la informalidad y desorganizadamente, que no cuentan con registros contables ni emiten estados financieros, así como tampoco realizan evaluaciones periódicas sobre su actividad. Esta caracterización las define como un fenómeno que no muestra capacidades (y muchas veces, tampoco interés) en evaluar el resultado de sus actividades, tanto en sus cuentas internas, como en la responsabilidad con su territorio (en términos,

1 El INEC (Instituto Nacional de Estadísticas y Censo, del Ecuador) define a las microempresas como las que generan ventas menores o iguales a \$100,000 anuales y cuyo número de trabajadores oscilan entre 1 y 9, teniendo por ello una relación negativa con la seguridad social (Juca et al., 2024).

ya sean ecológicos o urbanísticos) (Supatmin, Paeno, & Sutrisno, 2022), así como con el principio fundador de toda República: el *bien común*, o también llamado, el *interés general*. Esta desorganización es normalmente fuente de toma de decisiones indebidas, lo que les limita a obtener financiamiento externo, ahorros, administración eficiente de sus recursos materiales, financieros y humanos, lo que las conduce a ciclos de fracaso y desesperanza. Esto sirve de contexto a toda una cultura de la desesperanza, la desconfianza, el oportunismo, el uso político del caos y la reactividad.

Este ángulo, sin duda basado en hechos, muestra que las microempresas asociadas a la informalidad son, más que agentes de cambio, parte del tejido estructural caótico del urbanismo en el subdesarrollo y, por tanto, una suerte de peso difícil de manejar en las políticas urbanísticas.

Para Ecuador, se trata de un peso inerte, o potencialmente inerte, de una enorme magnitud. Según Pérez et al. (2023), en ese país hay un total de 6.089.518 empresas, dentro de las cuales el segmento de micro y pequeñas empresas ocupa un 90,4%. Ellas preponderan en actividades como agricultura (98,5%), extracción (94,4%), industria y manufactura (97,4%), construcción (97,1%), comercio (97,8) y servicios (98,3%). Aunque en su conjunto, su aporte al PIB no supera el 25%, las micro y pequeñas empresas generan alrededor del 70% del empleo nacional, el cual debe entenderse como sub-empleo.

Es cierto que en Ecuador también cuenta con un alto número de microempresas puntuales que contribuyen de manera significativa a su PIB, sin embargo, según lo menciona Ortega y Malo (2020), en Ecuador el sector microempresario ocupa el puesto 99 dentro del Índice de Competitividad Global, uno de los más bajos mundialmente.

Por ello, es posible decir que, en referencia a lo demográfico y a la fuerza laboral del país su peso es tal que Feijó et al. (2023) afirma que Ecuador se caracteriza por una economía impulsada por micro (aunque su cálculo estadístico sea más opaco), pequeñas y medianas empresas.

Sin embargo, es cierto que existen dos visiones sobre el tema en Ecuador y en el debate internacional:

- La perspectiva tradicional, como la que describe Mosquera et al. (2023), quienes definen a las microempresas en Ecuador a partir de una inadecuada administración, porque generalmente emprenden sin un plan de negocios establecido, lo cual causaría que su rumbo comercial y financiero vaya decayendo, y que tendrían una expectativa de sobrevivencia entre 5 ó 10 años y,
- La perspectiva menos tradicional, que observa las fortalezas de este tipo de empresas, no solo como empresas ineficientes, sino como emprendimientos que, en su conjunto, permiten el flujo estructural o base de la economía, produciendo consumos, carreras productivas, conocimientos y culturas productivas o de servicios sin las cuales las grandes empresas no podrían sobrevivir (Yunus et al., 2015).

Sin embargo, el ángulo macroeconómico no es siempre coincidente con el urbanístico. Aunque fuese cierto que la informalidad y las microempresas fuesen buenas para la economía (es importante recalcar que el mismo Yunus establece un plan específico para convertir a la microempresa en desarrollo, y no cree en la espontaneidad del fenómeno) el éxito de las cuentas agregadas de la informalidad en la evolución del PIB puede perfectamente coincidir con un uso inadecuado del espacio, incluyendo problemas de inseguridad, así como el deterioro de las condiciones de habitad y vida en general de la sociedad.

LA "CIUDAD DE LOS POBRES" Y LA "CIUDAD DE LOS RICOS"

Una importante literatura sobre urbanismo, con claro impacto en las convenciones internacionales y declaraciones de organismos internacionales como la UNESCO, tiene raíces en una visión clasista del problema. En primer lugar, se define que la causa del problema urbanístico son las reglas mismas del juego del capitalismo, por las cuales el capital, definido por los intereses insaciables de aumentar las ganancias, distorsionaría el sentido comunitario del hábitat, alienando la función urbana, y poniéndola siempre al servicio de las clases más poderosas. Esto sería como una suerte de pecado original antihumanista. En segundo lugar, se construye una idea de desconfianza primaria en contra de las élites que representan este diagnóstico, en contraposición al impulso popular (mayoritario, proletario, trabajadores en situación precaria, indígenas, por ejemplo), y por lo cual, éstos últimos serían más racionales en el uso humanista del espíritu del lugar. Esta última caracterización depende de asumir que las clases sociales subalternas no tienen el factor contaminante que tienen las élites de aumentar compulsivamente sus ganancias.

Un autor de referencia de esta óptica es el filósofo francés Henri Lefebvre. En el siguiente texto, tomado del libro "El derecho a la ciudad", este autor opone el comercio capitalista a las "necesidades antropológicas" de la gente. Define el espacio manejado por la gente como un espacio de juegos y aventuras, incluso un lugar para satisfacer el tiempo de no trabajar, a diferencia del espacio del consumismo (el juego de aquel que solo quiere aumentar sus ganancias) que no daría lugar a la "antropología" de la gente:

"La reflexión teórica queda restringida a redefinir las formas, funciones, estructuras de la ciudad (económicas, políticas, culturales, etc.), así como las necesidades inherentes a la sociedad urbana. Hasta el momen-

to sólo han sido investigadas, y, por otra parte, más bien manipuladas que efectivamente conocidas y reconocidas, las necesidades individuales con sus motivaciones marcadas por la sociedad llamada de consumo (la sociedad burocrática de consumo dirigido). Las necesidades sociales tienen un fundamento antropológico; opuestas y complementarias a un tiempo, comprenden la necesidad de seguridad y la de apertura, la de certidumbre y aventura, la de organización del trabajo y la de juego, las necesidades de previsibilidad y de imprevisto, de unidad y de diferencia, de aislamiento y de encuentro, de cambios y de inversiones, de independencia (cuando no de soledad) y comunicación, de inmediatez y perspectiva a largo plazo. El ser humano tiene también la necesidad de acumular energías y la de gastarlas, e incluso derrocharlas en el juego. Tiene necesidad de: ver, de oír, de tocar, de gustar, y la necesidad de reunir estas percepciones en un «mundo». A estas necesidades antropológicas elaboradas socialmente (es decir, unas veces separadas, otras reunidas, acá comprimidas y allí hipertrofiadas) se añaden necesidades específicas que no satisfacen los equipos comerciales y culturales más o menos parsimoniosamente tenidos en consideración por los urbanistas. Nos referimos a la necesidad de actividad creadora de obra (no sólo de productos y bienes materiales consumibles), de necesidades de información, simbolismo, imaginación, actividades lúdicas. A través de estas necesidades específicas vive y sobrevive un deseo fundamental, del que son manifestaciones particulares y momentos, que superan en mayor o menor grado la división parcelaria de los trabajos, el juego, la sexualidad, los actos corporales como el deporte, la actividad creadora, el arte y el conocimiento. Por último, la necesidad de la ciudad y la vida urbana sólo se expresa libremente en las perspectivas que aquí intentan desprenderse y abrir el horizonte.

Las necesidades urbanas específicas consistirán seguramente en necesidades de lugares cualificados, lugares de simultaneidad y encuentros, lugares en los que el cambio suplantaría al valor de cambio, al comercio y al beneficio. ¿No será también necesidad de un tiempo para estos encuentros, estos cambios?" (Lefebvre, 1978, pp. 123-124).

El autor arremete claramente contra los urbanistas. Parece que los acusa de ser herramientas de la élite capitalista, por cuanto proponen la idea de integración urbana. Denuncia la falsedad de tal integración (la cual sería una suerte de estrategia capitalista para anular a la identidad de la cultura popular) y observa la diversificación como una suerte de identidad redentora de la ciudad. En sí, cualquier esfuerzo de dar integralidad a un diseño urbano tendría este problema de crear bases alienantes a la asumida libertad de los ciudadanos:

"Esta sociedad se pretende y se cree coherente. Persigue la coherencia, vinculada a la racionalidad, considerada a la vez como característica de la acción eficaz (organizadora), como valor y criterio. La ideología de la coherencia descubre al examen una incoherencia oculta y sin embargo escandalosa. La coherencia quizás no sea otra cosa que la obsesión de una sociedad incoherente que busca su vía hacia la coherencia queriendo detenerse en la situación conflictiva, desmentida, nacida como tal. Y no es ésta la única obsesión. La integración se convierte asimismo en tema obsesivo, en una aspiración sin meta. El término «integración» considerado en acepciones muy diversas, aparece en los textos (periódicos, libros, y también discursos) con una frecuencia tan grande que es ya indicio de algo. Por una parte, este término designa un concepto que concierne y cerca la práctica social, denunciando una estrategia. Por otra parte es un connotador social, sin concepto, sin objetivo ni objetividad, y que revela una obsesión: la de integrarse (de esto, a aquello: a un grupo, a un conjunto, a un todo). ¿Podría ocurrir de otro modo en una sociedad que superpone el todo a las partes, la síntesis al análisis, la coherencia a la incoherencia, la organización a la dislocación? Esta dualidad constitutiva con su contenido conflictivo, se descubre precisamente partiendo de la ciudad y de la problemática urbana. ¿Con qué resultados? Sin ninguna duda, fenómenos paradójicos de interacción desinteresante que atentan en particular a la realidad urbana. Ello no quiere decir que esta ciudad se desintegre, caiga a pedazos. No. Funciona. ¿Cómo? ¿Por qué? Ello constituye a su vez un problema, pues quiere también decir que este funcionamiento no puede ir

separado de: un malestar enorme: su obsesión. Otro tema obsesivo: la participación (vinculada a integración). Pero no se trata de una simple obsesión. En la práctica, la ideología de la participación permite obtener al menor costo la aquiescencia de personas interesadas e implicadas. Después de un simulacro más o menos extremado de información y actividad social, vuelven a su tranquila pasividad, a su retiro. No está claro que la participación real y activa tenga ya un nombre. Se denomina auto-sugestión. Lo cual plantea otros problemas" (Lefebvre, 1978, p.120).

La Declaración del Quebec (ICOMOS, 2020 [2008]) aun hoy de uso regular y abundante en la literatura urbanística, la cual destaca el término que se usa en este manuscrito, el **espíritu de la ciudad**, reproduce este mismo dualismo por el cual el poder económico atenta contra las formas originales de la ciudadanía, distorsionando el sentido del hábitat. Por ejemplo, en su numeral 5, se utiliza un criterio político a favor de los más vulnerables (en este caso, se indica a las minorías, autóctonas o no) en el criterio urbanístico. Esto es, no hay un análisis de la racionalidad, viabilidad, o sustancialidad del Interés General en la propuesta (lo que implicaría un interés de espíritu objetivo en el debate social), sino que se supla una pretendida injusticia atendiendo el criterio de incluir forzosamente el criterio de los más vulnerables:

"Debido a que las amenazas al espíritu del lugar son especialmente altas entre grupos minoritarios – sean originarios o recién llegados – sugerimos que estos grupos sean los primeros y más beneficiados de las políticas y prácticas específicas"

El numeral 9 indica que el espíritu del lugar es centralmente el resultado de las representaciones de las comunidades locales, y se les da a éstas el privilegio político de salvaguardar estos espacios, sin otra consideración sobre los criterios que definen tal representación ni la historia de uso y significación que estas comunidades han podido tener de estos espacios (es decir, se asigna poder político de manera acrítica solo por ser "locales"):

"Dado que las comunidades locales, en general, están en una mejor posición para comprender el espíritu del lugar, especialmente en el caso de grupos culturales tradicionales; sostenemos que están en mejores condiciones para salvaguardarlo y deberían estar directamente involucradas en todos los esfuerzos que se realicen para preservar y transmitir el espíritu del lugar."

Otro giro en el numeral 10 indica una nueva idealización, la de los "jóvenes locales", como custodios de la herencia transgeneracional. Esta aproximación simplista, no se tiene a considerar que los jóvenes también representan, el mundo real del subdesarrollo, muchas cosas, como el microtráfico de drogas, el inicio de carreras delictivas, el quiebre del sistema educativo, la disfunción familiar (el abandono, la cultura del consumo en las redes, etc.), la debilidad política como resultado de la extrema precariedad económica frente a los adultos, entre muchos otros factores. En otras palabras, la declaración actúa "preñada de buenas intenciones", suponiendo, de manera acrítica y acientífica la bondad natural de actores mediante su generalización en todos los planos y niveles del subdesarrollo:

"Reconocer que la transmisión intergeneracional y transcultural desempeña un rol fundamental en una sostenida difusión y preservación del espíritu del lugar; recomendamos la vinculación y participación de generaciones más jóvenes, así como de diferentes grupos culturales relacionados con el sitio, en la formulación de políticas y el manejo del espíritu del lugar"

Cualquier mirada especializada en desarrollo comunitario, por ejemplo, como la que se avanza en la nueva escuela criminológica del Ecuador, ya tendría una respuesta más compleja y más precisa a estos fenómenos (Cruz Marte y Sabando Ordóñez, 2024; Castro Aniyar y Jácome, 2022; Castro Aniyar, 2019).

LA REALIDAD DE LA INTERVENCIÓN EN UN PLAN DE ORDENAMIENTO EN RIOBAMBA

La ciudad de Riobamba es una de las más atractivas turísticamente en Ecuador. Además de tener un cas-

co colonial y un caso decimonónico excepcionalmente interesante para la patrimonio arquitectónico latinoamericano, además de contar con una estación de un antiguo tren decimonónico aun en funcionamiento, y una vida cultural indígena y mestiza particular, la ciudad está enclavada en la llamada Avenida de los Volcanes.

Esta "avenida" es realmente una metáfora utilizada por A.V. Humboldt para describir un corredor de valles entre más de una decena de volcanes, muchos de ellos nevados, entre los cuales está el volcán del Chimborazo, que es la montaña más alta del mundo en relación a su cercanía al espacio exterior.

El plan de ordenamiento que diseñamos es un estudio interventivo de la Av. Antonio José de Sucre, que sirve de entrada Norte a la ciudad y que conecta varios espacios educativos, incluyendo la misma UNACH que sirvió de matriz para el proyecto (Rosero Martínez, 2025).

El plan tiene muchos elementos de urbanismo táctico y analiza con detalle tramos de intervención. A pesar de que la Avenida puede mostrar vistas a los volcanes, la trama urbana y, sobre todo, las prácticas de la economía informal instaladas a lo largo, sobre todo, en el entronque con el damero central de la ciudad, muestran una navegación hostil, con fuertes problemas de porosidad y pocas alternativas para una visión que trascienda el orden ornamental, y aproveche la importante posición panorámica de la entrada a la ciudad.

Como sucede en muchas de las ciudades del Ecuador, el tráfico, el equipamiento abandonado, la inadecuación de los recursos, y el uso descontrolado de los nodos por parte de la poderosa economía espontánea, informal y microempresarial, marca una radical diferencia con el esplendor monumental de la naturaleza de ese país.

En otras palabras, el paisaje de la Avenida Antonio José de Sucre de Riobamba no dista de la experiencia nacional: los pobladores locales han generado redes urbanas oportunistas, ineficientes y de impulso económico repetitivo (no creativo), que no utilizan ni aprovechan el magnífico entorno generado por la panorámicas montañosas, oceánicas, selváticas y fluviales que son constantes en este país.

En lo relativo al análisis puntal, se desprenden algunos ejemplos:

Tramo B

En este tramo predominan locales comerciales. La saturación de publicidad es una problemática recurrente, generando un entorno visual caótico. Este uso intensivo del espacio responde a la ubicación de la avenida, donde se encuentra la Universidad y que conecta directamente con el centro de la ciudad en aproximadamente 20 minutos caminando.

En términos de movilidad, el lado este experimenta una alta afluencia peatonal en horarios pico, como antes de las 7:00 am, entre las 12:00 y las 14:00 horas, y de 18:00 a 19:00 horas. Sin embargo, las aceras presentan interrupciones debido al estacionamiento de motocicletas, la instalación de mobiliario urbano privado y las rampas vehiculares. Este uso inadecuado del espacio peatonal genera congestión y limita la movilidad segura.

Las paradas de buses como mobiliario de la zona no presentan una adecuada infraestructura para su función, además que es invadido su espacio por vehículos que se parquean o estacionan, lo que impiden su uso correcto. Al igual que la ciclovía es utilizada como zona de estacionamiento forma parte del comercio informal, lo que desanima a los ciclistas o personas que deseen transportarse a sus actividades diarias el uso de esta franja via por la falta de continuidad y poca seguridad. En cuanto la ilumi-

nación es evidentemente deficiente, mas aun cuando los locales comerciales cierran a las 20:00h, a pesar de que la salida de la universidad es a las 10h en algunas noches de la semana.

En relación a los sectores viales: En la aceras existe obstaculos que impiden la accesibilidad de usuarios, debido a la linea de fabrica o mal gestión de construcción de viviendas por lo general mixtas, por beneficio economico

Presencia de kioscos a lo largo de la vía, permanentes y vendedores informales afectan a la circulación en el peatón causando tambien un riesgo vial por la cercanía a la vía (Ancho de acera).

La materialidad de la vías no terminadas, además de afectar a la imagen urbana, puede alterar el paso de transeúntes, provocando tropiezos o generar impedimentos al trasladarse

En contexto, la imagen del diagnóstico territorial revela una deficiencia estructural en los espacios públicos que deberían complementar e integrar a estos equipamientos y no cumplen su función. Se observó áreas descuidadas, materiales inadecuados para exterior, escasas de sombras, por ende, poca vegetación y mobiliario, se encuentran en zonas aisladas, se presencia inseguridad, no existe señalética para ubicar estas áreas verdes, lo que reduce significativamente su valor.

Tramo 13

El tramo 13 se ubica en una intersección clave frente al ingreso del Colegio Maldonado, donde confluyen varios elementos de alta demanda urbana. En este punto se localiza un semáforo de control vehicular, una parada de transporte público y una importante concentración de comercio tanto formal como informal, lo que genera una dinámica constante de tránsito peatonal y vehicular.

Tramo 14

En el frente este, los espacios comerciales colocan publicidad y mobiliario privado en la acera, reduciendo el espacio peatonal. En cuanto a la informalidad en actividades económicas, que invaden la acera o la ciclovía incentivan a un desorden urbano. Además de los ingresos a equipamientos que generan aglomeración vulnerando la integridad de los usuarios en forma grave.

Segmento 13

El segmento 13 muestra varios conflictos urbanos originados por la gran concentración de comercio formal e informal, que ocupa parcialmente las aceras y provoca saturación en el espacio del peatón. El mobiliario urbano y privado presenta desorganización, siendo un obstáculo en la circulación de personas en un área de alta concentración estudiantil.

Tramo 12

La caracterización del Tramo 12 se encuentra en el corazón de manzana oculto, sin accesos visibles ni conexión directa con el eje estructurante, solo a los trasversales lo que limita su apropiación directamente. Los ingresos escolares no cumplen con criterios de accesibilidad ni seguridad peatonal. Además, el sector presenta una alta concentración de comercio informal que ocupa las aceras, estacionamientos en vía pública que interfieren con el tránsito peatonal y ciclista, y áreas de parqueo improvisadas que afectan el ordenamiento vial.

Tramo 7

Este tramo enfrenta conflictos por su alta carga vehicular y peatonal por el equipamiento de comercio zonal existente, llegando a ser un punto de convergencia entre varias vías principales. Las aceras resultan insuficientes para el flujo peatonal, el mobiliario y el comercio informal, lo que afecta la movilidad y seguridad. La iluminación es deficiente y no distingue entre áreas

vehiculares y peatonales. Además, la interrupción del *parterre* central deja al peatón expuesto en una zona de cruce intenso, y la falta de vegetación y plazas públicas limita el confort y el orden del espacio urbano.

Tramo 2

La intersección cercana al ingreso lateral de la UNACH carece de pasos seguros y visibles, generando constantes conflictos entre peatones y vehículos, con un riesgo elevado de accidentes. Las aceras son estrechas, muchas veces ocupadas por comercio informal o mobiliario inadecuado, e incluso la invasión de acera por parte de los moradores, lo que obliga a los usuarios a desplazarse por la calzada. Además, no existen espacios públicos destinados a la permanencia o al descanso, a pesar del perfil estudiantil del sector.

GIDDENS: LA OPOSICIÓN ENTRE LA ESTRUCTURA DE LOS INTERESES CREADOS Y LA AGENCIA DE CAMBIOS

Se requiere una visión del urbanismo que sustente la intervención como un asunto objetivo, esto es, que tenga su propia racionalidad situacional, y que políticamente sea el resultado de equilibrios multiculturales y pluralistas, alrededor de información especializada ante el único principio republicano fundamental: el Interés General. El deseo de la política no es la realidad de la política. La política, como decía Wildawsky (Gastil et al, 2005), se debe definir no por lo que se quiere sino por lo que se puede.

De allí la importancia de sentar las bases del urbanismo a partir de obras como la de Giddens, quien entiende la existencia del conflicto, pero no por los pretendidos intereses de clase, sino por la naturaleza misma de todo cambio social (una intervención urbana siempre es un cambio social).

Utilizando a Giddens (Ortiz Palacios, 1999; Giddens, 1995), se ob-

serva que la sociedad funciona a dos tiempos y dos fuerzas, una estructural, que es inerte y necesaria, sobre la actúan unas segundas fuerzas, agenciales, que transforman centrífugamente sus formas. La innovación es una clara característica de las fuerzas agenciales, pero ella solo puede existir sobre estas bases de estabilidad, estas estructuras de intereses que representan la realidad de los flujos económicos y los patrones culturales creados, tanto de comportamiento, como los relativos a los patrones de asentamiento. El urbanismo objetivamente debe ser un equilibrio entre estas fuerzas estructurales como la informalidad, las economías precarias, representadas muchas veces en la economía de supervivencia, como las microempresas resultantes de las crisis. Pero este equilibrio no debe compensar una pretendida injusticia social (ni una deuda social, ni perseguir la igualdad social), sino mejorar el acceso a servicios de mejoramiento de la calidad de vida de los usuarios del espacio público. Esto también impone una lectura especializada, racional, con plazos y adaptaciones en que la estructura debe ceder.

Si el espacio público es un nicho en consumidores proveedores de estrechos recursos (economía de la pobreza) las opciones que busquen el interés general, también serán estrechas. Por ello el debate no debe tratarse de los pequeños espacios dejados libres por el capital formal, para combatir a éste, sino a diálogos entre las diversidades urbanas, incluyendo a las diversidades de clase, en vistas de beneficios comunes.

Por supuesto que los emprendimientos precarios e informales son también son susceptibles de convertirse en agencias de cambio, por cuanto podrían aprovechar ópticas de la economía y cultura, normalmente invisibles para las grandes inversiones y los macroproyectos de intervención urbana. Pero ello no debe ser idealizado. Entender la trama urbana

como un verdadero diálogo, alrededor de soluciones racionales, objetivas y especializadas, implica reconsiderar la existencia y supervivencia de la identidad urbana en su conjunto.

Se advierte, tanto del peligro relativo a los grandes proyectos de intervención urbana, que no consideran los aspectos coyunturales y situacionales de la intervención, como del peligro de la visión antitética que supone eficiencia automática de los grupos indígenas, las comunidades locales, los jóvenes, los pobres, los trabajadores, o cualquier grupo que se considere no representado por una prediagnóstico de exclusión.

A la luz de Giddens, se propone un urbanismo que piense en que las partes presentan iniciativa y reacción, y que de ese equilibrio surja el cambio social, como efectivamente sucede en la práctica de la intervención social.

CONCLUSIONES

El concepto de *espíritu del lugar* sigue siendo un concepto útil a la construcción de criterios favorables al diálogo urbanístico, a pesar de la crítica de algunos aspectos de su formulación que este manuscrito hace. La idea de *espíritu del lugar* supone que el urbanismo debe reconectar las tradiciones, la singularidad y la diversidad de la relación entre humanos y espacio, antes de intervenirlo. En la "Avenida de los Volcanes" el concepto es más que pertinente. Ello supone que a lo largo de esos 300 kilómetros, el entorno debe de omiar la singularidad de la experiencia panorámica. Riobamba se presta a esto y, de hecho, algunas formulaciones urbanas del centro de la ciudad, lo utiliza eficientemente. Pero, para que este "espíritu" se una variable constante de la identidad urbana hay que vencer muchos de los itinerarios creados, no solo en clases de élite, sino en clases medias, trabajadoras y la inmensa clase dedicada a la economía informal, en un diálogo común.

Junto a Putnam, este artículo parte de que la idea de capital social no supone una intervención vertical que reformatee los patrones económicos y culturales, sino de la idea de fortalecer lo que ya existe, hacia una cultura asociativista, que avance en contra de la canibalización económica, que explore nuevos nichos y, sobre todo, que aprenda responsablemente a cumplir la planificación microfinanciera y la confianza en los juegos sociales. Esto se hace partiendo de la situación y la coyuntura, y no ambicionando su cambio. Esta es la perspectiva de Castro Aniyar (2022, pp.115-116) sobre el tema que suscita la importancia de comprender las bases situacionales antes de intervenir, y aun más, predecir en entornos sociales para la creación de políticas (sean económicas, criminales, o públicas en general, poco importa):

- “1. La creación de políticas se da en una dinámica de sucesivas comparaciones, cotejos y aproximaciones hacia los objetivos deseados que van cambiando según se va transformando la dinámica social.
- 2. La realidad sobre el deseo: La formulación del problema no es el primer paso sino el último.
- 3. El análisis debe basarse en variables controlables y en el tiempo disponible. El problema debe ser reconocido en la medida en que puede ser resuelto por los operarios o agentes decisores. Pero, en la medida de que haya más variables y más tiempo los resultados son de mayor calidad.
- 4. Cotejar lo “ideal” con lo “real” de un problema, es decir, lo que se quiere, lo deseable, con lo que se puede, lo posible. Para ello hay que identificar con claridad no solo lo que uno mismo y las otras personas quieren sino lo que pueden hacer. Actuar en base a la efectividad.

- 5. Un problema corresponde a un equilibrio entre hechos y medios en función de los objetivos que el entorno se plantea.”

De tal modo que se sugiere encarecidamente recuperar las nociones de Putnam, Widawsky y Castro Aniyar, en lo relativo a la imperiosa necesidad de predecir a partir de la situación y la coyuntura para, si acaso, aspirar a transformaciones estructurales. Es decir, no es posible, en línea con la clásica noción aristotélica, planificar cambios de envergadura o predicciones de cambio social, sin la seria consideración diagnóstica de **la situación**, la cual es el primer y más importante reloj del cambio social (Castro Aniyar, 2022).

REFERENCIAS

Achmad, W., & Sulistyowati, S. D. (February de 2020). The preparation of financial reports based on the micro entities of small and medium financial accounting (Sak EMKM) in muncul kicau micro bussiness. *Eurasia: Economics & Business*, 2(32). Obtenido de https://econeurasia.com/issue-2020-02/article_05.pdf

Acosta, S. F. (julio de 2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82-95. doi:<https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084>

Agboola, O., Adelugba, I. A., & Eze, B. U. (2023). Effect of financial technology on the survival of micro-enterprises. *International Journal of Entrepreneurial Knowledge*, 11(1). Obtenido de <https://www.ijek.org/index.php/IJEK/article/view/188/147>

Anshika A., Anju , A., & Girijasankar , B. (2021). Determinants of financial literacy: Empirical evidence from micro and small enterprises in India. *Revista Asia Pacific Management Review*, 26, 248-255. Obtenido de <https://researchdirect.westernsydney.edu.au/islandora/object/uws:65005/>

Ávila, F. M., Zambrano, K. G., Mendoza, K. A., & Párraga, L. A. (2023). Administrative Management, Importance For The Microenterprise. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 14(2). Obtenido de <https://pnjournal.com/index.php/home/article/view/7000/9136>

Campoverde, D. T., Orellana, B. L., & Delgado, R. M. (2022). Guía NIF para Pymes emitidas por IASB en microempresas de la Provincia el Oro. *Revista Científica Cultural, Comunicación y Desarrollo*, 7(2), 126-133. Obtenido de <http://rccd.ucf.edu.cu/index.php/rccd>

Carvalho, Y. E. (octubre de 2021). Plan para el fortalecimiento de la competitividad de las microempresas en Machala Ecuador. *Revista de Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación RILCO DS*(24), 1-11. doi:<https://doi.org/10.51896/rilcods>

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. & Jácome, J.C. (2022) Proximity police and its impact on the decrease of crime in Ecuador: An analysis of the period between 2009-2015, *Cogent Social Sciences*, 8:1, <https://doi.org/10.1080/23311886.2021.2023252>

Castro Aniyar, D. (2019). Boy, do not touch that plug: The table of drug use in Ecuador in the light of critical criminology. / Muchacho, no toques ese enchufe. La tabla de uso de drogas en el Ecuador a la luz de la criminología crítica. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 24, 35-49. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/24374>

Crespo, M. K., Carchi, K. L., Zambrano, A. A., Orellana, D. A., & Gon-

zález, S. E. (2020). Mejora Continua en el proceso contable y su aporte en la competitividad de las MIPYMES en la Provincia de El Oro (Ecuador). *Revista Espacios*, 41(1), 3. Obtenido de <https://www.revistaespacios.com/a20v41n01/a20v41n01p03.pdf>

Cruz Marte, I. y 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*. Vol. 5, Núm. 8 (ene - may 2024). <https://publicacionescd.uleam.edu.ec/index.php/aula-24/article/view/745>

Devi, S., Sindy, N., Riesty, P., & Sri, L. (August-November de 2020). The impact of COVID-19 pandemic on the financial performance of firms on the indonesia stock exchange. *Journal of Economics, Business, and Accountancy Ventura*, 23(2), 226-242. Obtenido de <https://journal.perbanas.ac.id/index.php/jebav/article/view/2313/0>

Dolorso, K. G. (2023). Financial management practices of microenterprises in Quezon city. Obtenido de <https://philpapers.org/archive/DOL-FMP-2.pdf>

Faccia, A., Manni, F., & Capitanio, F. (2021). Mandatory ESG Reporting and XBRL Taxonomies Combination: ESG Ratings and Income Statement, a Sustainable Value-Added Disclosure. *Sustainability*, 13. doi:<https://doi.org/10.3390/su13168876>

Feijó, N., Ceular, N., & Navajas, V. (2023). Behavioral Patterns That Influence the Financing Choice Models of Small Enterprises in Ecuador through Latent Class Analysis. *Sustainability*, 15. doi:<https://doi.org/10.3390/su15086790>

Frihatni, A. A., Faisal, A., Yassin, M., Amaliyah, U., & Wulandari, Y. (2022). Preparing financial statements for MSEs: The coaching assistance in Ulu Saddang Village of South Sulawesi.

Abdi Masyarakat, 4(2). <https://ejournal.mandalanursa.org/index.php/PB/article/view/4038/3091>

Giddens, A. (1995), *La Constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Argentina, Buenos Aires: Amorrortu.

Gastil, J., Braman, D., Kahan, D. & Slovic, D. (2005). *The 'Wildavsky Heuristic': The Cultural Orientation of Mass Political Opinion*. Public Law & Legal Theory Research Paper Series. Research Paper No. 107. <http://ssrn.com/abstract=834264>

Juca, F., Luciani, L. R., González, A. I., & García, Y. (2024). Propuesta de una herramienta que permita el fortalecimiento financiero de las microempresas en la Provincia el Oro, Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 7(1), 24-36. Obtenido de <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/765>

Kase, M. S. (2022). Analysis of factors affecting MSMEs not implementing the preparation of financial statements based on EMKM SAK in north timor central district (Case study on MSMEs in TTU District). *Jurnal Ekonomi*, 11(3). Obtenido de <https://ejournal.seaninstitute.or.id/index.php/Ekonomi/article/view/859/692>

Kliestik, T., Valaskova, K., Lazaroïu, G., Kovacova, M., & Vrbka, J. (2020). Remaining financially healthy and competitive: The role of financial predictors. *Journal of Competitiveness*, 12(1), 74-92. Obtenido de <https://pdfs.semanticscholar.org/5400/0fcd811eb1a5259be85f9ce9d03d9c24a15c.pdf>

Lefebvre, H. (1978). *El derecho a la ciudad*, Ediciones península, p.120

Luna, H. O., Palacios, W., & Davila, M. V. (2022). Application of International Financial Reporting Standards (NIIF) In Smes Latin American Borders: Colombia Venezuela. *Journal of language and linguistic studies*, 18(3), 245-256. Obtenido de <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/4794/1625>

Mangana, K. M., Ndyetabula, D. W., & Hokororo, S. J. (2023). Financial management practices and performance of agricultural small and medium enterprises in Tanzania. *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1). doi:<https://doi.org/10.1016/j.ssha-ho.2023.100494>

Mannan, A., Saddam, M., Tul'ai-sy, A. R., & Fathir, K. (Juli de 2022). Accounting knowledge for small and medium micro enterprises (MSMEs) on financial statements. *Revista Jurnal Ekonomi dan Bisnis*, 11(1). Obtenido de <https://stiemuttaqien.ac.id/ojs/index.php/OJS/article/view/815/609>

Mejía Chávez, M., Mejía-Chávez, L., Mejía-Morales, M., Lara Haro, D. (2023). La informalidad en el Ecuador: Una medición del tamaño del sector informal desde la perspectiva de la desigualdad. *Cuestiones Económicas*. Banco Central del Ecuador, Vol. 33, No. 2. <https://doi.org/10.47550/https://doi.org/10.47550/RCE/33.2.6>

Molano, M., Valencia, A. M., & Apraez, M. (2021). Características e importancia de la metodología cualitativa en la investigación científica. *Revista Semillas del Saber*, 1(1), 18-27. Obtenido de <https://revistas.unicatelica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/314/178>

Moncayo, O. F., Bustamante, F. H., Estrada, J. L., & Yong, E. A. (2023). Financial Tools in the Microenterprise Development of La Esperanza Parish. *Migration Letters*, 20(S12), 233-240. Obtenido de <https://migrationletters.com/index.php/ml/article/view/5877/3999>

Mosquera, A. P., Palma, A. M., & Ballesteros, E. (2023). Impact of the Tax Reform on financial efficiency in agricultural SMEs in the Province of Los Ríos-Ecuador. *Remittances Review*, 8(4), 1153-1172. doi:<https://doi.org/10.33182/rr.v8i4.80>

Mostafa, M., Qaied, M., & Basavaraj, K. (January de 2020). The Role of Small and Micro Enterprises in Light

of the Current Crisis in Yemen. *International Journal of Recent Technology and Engineering IJRTE*, 8(5). Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Mohammed-Qaied/publication/343385780_The_Role_of_Small_and_Micro_Enterprises_in_Light_of_the_Current_Crisis_in_Yemen/links/5f477e29458515a88b7200bb/The-Role-of-Small-and-Micro-Enterprises-in-Light-of-the-Current-Crisis

Noggle, E., Foelster, J., & Johnson, T. (2020). A framework for understanding the financial health of MSME Entrepreneurs. *Center for Financial Inclusion*. Obtenido de <https://content.centerforfinancialinclusion.org/wp-content/uploads/sites/2/2020/08/MSME-Framework-08122020.pdf>

Nurmadi, R., & Novietta, L. (2020). Accounting Standards for micro, small and medium enterprises: Effective or not? *Temple Accounting and Business Journal*, 2(2), 63-69. Obtenido de <https://www.academia.edu/download/77058690/929.pdf>

ICOMOS (2020) [2008]. *Québec Declaration on the Preservation of the Spirit of Place*. 16th General Assembly of ICOMOS. Québec, Canadá, 29 September – 5 October 2008.

Ogórek, M. (2023). Financial knowledge among micro-entrepreneurs. A case of Katowice City, Poland. *Revista Scientific Papers of Silesian University of Technology*, 187. Obtenido de <https://managementpapers.polsl.pl/wp-content/uploads/2024/01/187-Og%C3%B3rek.pdf>

Ortega, M., & Malo, Z. (september de 2020). Value Chain Profiles and Business Performance in Microenterprises in Southern Ecuador. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Mayra-Ortega-Vivanco/publication/344259864_IFKAD2020_PROCEEDINGS_eBOOK_Value_chain_profiles_and_business_performance_in_microen-

[terprises_in_southern_Ecuador/links/5f8104c092851c14bcbcb0798/IFKAD2020-PROCEEDINGS-eBOOK-Val](https://www.researchgate.net/profile/Mayra-Ortega-Vivanco/publication/344259864_IFKAD2020_PROCEEDINGS_eBOOK-Val)

Ortiz Palacios, L. Á., (1999). Acción, Significado y Estructura en la Teoría de A. Giddens. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 6(20). <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=10502002>

Pardo, D. (2020). Economía informal y países en desarrollo: motor de crecimiento y fuente de abusos. *Tomorrow City*. November 26. <https://www.tomorrow.city/es/economia-informal-y-paises-en-desarrollo-motor-de-crecimiento-y-fuente-de-abusos/>

Pérez, R., Sánchez, A., García, G., Martínez, R., Ruiz, J., & Guzmán, M. d. (2023). The Premature Mortality of Micro and Small Enterprises. *Zagreb International Review of Economics & Business*, 26(2), 49-75. doi:10.2478/zireb-2023-0014

Pierré, J., Mabesele, L., Benting, V., Cloete, J., Jacobs, C., Marais, J., . . . Spangenberg, M. (2021). The Theoretical Link Between Cash Flow Statement Usage and Decision Making In South African Small, Medium and Micro Enterprises. *International Journal of Business Research and Management*, 12(4), 191-204. Obtenido de <https://www.academia.edu/download/68455087/CMA.pdf>

Putnam, R. (1993) The prosperous community. Social capital and public life. *The American Prospect*, vol.4, nº13: 35-42.

Rachapaettayakom, P., Wiriyapinit, M., Cooharajanane, N., Thanongsakkun, S., & Charoenruk, N. (2020). The need for financial knowledge acquisition tools and technology by small business entrepreneurs. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 9 (25). doi:<https://doi.org/10.1186/s13731-020-00136-2>

Reis, M. C., Ribeiro, L., Costa, T., & Miranda, Y. (2020). IFRS 9 - Financial

instruments: fatores determinantes da influencia das comment letters em relacao a minuta de pronunciamiento (ED/2013/3) do IASB. *Revista Contemporanea de Contabilidade*, 17(43), 19-33. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-8069.2020v17n43p19>

Rosero Martínez, J. (2025). *Propuesta de intervención urbana en el eje estructurante de la Avenida Antonio José de Sucre en la ciudad de Riobamba*. Tutor: Arq. Diego Buitrago. Trabajo de Titulación. UNACH Arquitectura.

Saptono, P. B., & Khozen, I. (april de 2021). Tax implications on financial instruments resulting from IFRS 9 Adoption In Indonesia. *Jurnal Reviu Akuntansi dan Keuangan*, 11(3), 629-649. Obtenido de <https://ejournal.umm.ac.id/index.php/jrak/article/view/16157/10407>

Ssekakubo, J., Nkurunziza, G., Muwanga, R., & Tumwine, S. (2022). Financial Literacy and Financial Performance of Micro Enterprises in Developing Economies: The Mediating Role of Credit Access. *Revista ORSEA Journal*, 12(1). Obtenido de <https://orseajournal.udsm.ac.tz/index.php/orsea/article/view/147/130>

Supatmin, Paeno, & Sutrisno. (2022). The role of analysis financial report management in increasing MS-MEs incomes. *Jurnal Ekonomi*, 11(3). Obtenido de <https://ejournal.seaninstitute.or.id/index.php/Ekonomi/article/view/1027/825>

Susiani, R., Sugianto, P., Ilyas, S., & Syafdinal. (2021). Implementation Of Financial Report Preparation For Small And Medium Micro Enterprises (Msmes). *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(8), 1563-1566. Obtenido de <https://www.turcomat.org/index.php/turkbilmat/article/view/3205/2758>

Urteaga, E., (2013). La teoría del capital social de Robert Putnam: Originalidad y carencias. *Reflexión Política*, 15(29), 44-60.

Vizcaíno, P. I., Cedeño, R. J., & Maldonado, I. A. (julio-agosto de 2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Yunus, M., Daisace, F., Menasce, D., Faivre-Tavignot, B. (2015). Reaching the rich world's poorest consumers. *Harvard business review*, Vol. 93, Nº 3, 2015. <https://hbr.org/2015/03/reaching-the-rich-worlds-poorest-consumers>

Yusuf, A. A. (2022). Preparation of Financial Statements. OnBprXyz-BasedOnSak –Etap. *Formosa Journal of Science and Technology*, 1(1), 11-20. Obtenido de <https://journal.formosapublisher.org/index.php/fjst/article/view/641/483>

Zambrano, F. J., Sánchez, M. E., & Correa, S. R. (2021). Profitability, indebtedness and liquidity analysis of microenterprises in Ecuador. *Revista de Ciencias de la Administración y Economía Retos*, 11(22). Obtenido de http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S1390-86182021000200235&script=sci_abstract&lng=en

LIMITACIONES DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA PROTECCIÓN DE JURÍDICA DE LA PERSONA. UNA MIRADA DE SUS EFECTOS EN LA INSTITUCIÓN JURÍDICA DESDE EL NEO-INSTITUCIONALISMO Y LA FENOMENOLOGÍA CLÁSICA

Limitations of artificial intelligence in the legal protection of the individual: a look at its effects on the legal institution from the perspectives of neo-institutionalism and classical phenomenology

Olenka Woolcott OyagueUniversidad Colegio Mayor de
Cundinamarca, Colombia.

owoolcott@unicolmayor.edu.co

 <http://orcid.org/0000-0003-4709-2945>**Flor María Ávila Hernández**Universidad Colegio Mayor de
Cundinamarca, Colombia.

fmavila@unicolmayor.edu.co

 <http://orcid.org/0000-0002-0509-7249>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895415>**RESUMEN**

El presente artículo tiene por objetivo determinar las limitaciones de la inteligencia artificial en la protección jurídica de la persona a partir de la noción sociológica de institución desarrollada en dos líneas no coincidentes: el neo-institucionalismo (Hartzog & Silbey) y la fenomenología (Schutz). De ello se establece que, incluso desde ópticas disímiles, la IA es incapaz de asumir riesgos intelectuales a favor de la innovación contextual, así como de innovación intersubjetiva. Lo primero afecta peligrosamente la eficiencia de la democracia, y lo segundo la misma noción de conocimiento como fuente de realidad jurídica. Seguidamente, se analiza la innovación normativa del modelo europeo y la experiencia colombiana en materia de regulación de inteligencia artificial, resaltando, a partir del debate iniciado, los vacíos conceptuales que debiesen servir de base doctrinal y los retos para la protección de la persona, con miras a una regulación eficaz basada en la protección de los tejidos sociales y el desarrollo de las instituciones humanas. También se sugiere iniciar las bases de un marco legal robusto que permita proteger a los usuarios de este tipo de tecnologías y prever posibles problemas inherentes a la misma.

Palabras claves: Inteligencia Artificial, Institución, Derechos Civiles, jurisprudencia, realidad social.

ABSTRACT

The objective of this article is to determine the limitations of artificial intelligence in the legal protection of the individual, based on the sociological notion of institution developed along two distinct lines: neo-institutionalism (Hartzog & Silbey) and phenomenology (Schutz). It establishes that, even from dissimilar perspectives, AI is incapable of assuming intellectual risks in favor of contextual innovation, as well as intersubjective innovation. The former dangerously affects the efficiency of democracy, and the latter the very notion of knowledge as a source of reality. Subsequently, the normative innovation of the European model and the Colombian experience in regulating artificial intelligence are analyzed, highlighting, based on the ensuing debate, the conceptual gaps that should serve as a legal doctrinal basis and the challenges for protecting individuals, with a view to effective regulation based on protecting social structures and institutions. It suggests initiating the foundations of a robust legal framework that allows for the protection of users of these technologies and anticipates potential inherent problems.

Keywords: Artificial Intelligence, Institution, Democracy, Civil Rights, jurisprudence, social reality.

INTRODUCCIÓN

La diferencia entre la mente matemática (l'esprit de geometrie) y la mente perceptiva (l'esprit de finesse): la razón por la que los matemáticos no son perceptivos es que no ven lo que tienen ante sí, y que, acostumbrados a los principios exactos y sencillos de las matemáticas, y sin razonar hasta haberlos inspeccionado y ordenado bien, se pierden en cuestiones de percepción donde los principios no permiten tal ordenamiento... Estos principios son tan sutiles y numerosos que se necesita un sentido muy delicado y preciso para percibirlos y juzgar con acierto y justicia cuando se perciben, sin que, en la mayoría de los casos, se pueda demostrar su orden como en matemáticas; porque no conocemos los principios de la misma manera, y porque sería interminable abordarlo. Debemos ver el asunto de inmediato, de un vistazo, y no mediante un proceso de razonamiento, al menos hasta cierto punto... Los matemáticos quieren tratar los asuntos de la percepción matemáticamente y hacer el ridículo... la mente... lo hace tácitamente, de forma natural y sin reglas técnicas.

Pascal, 1670

La inteligencia artificial (IA) se presenta como una tecnología disruptiva en el manejo de las instituciones sociales. Ello plantea la necesidad de reformular los postulados existentes en la normatividad, esto es, en los modelos jurídico-institucionales, que se conducen a partir de su aparición.

Toda evolución tecnológica implica avances o retrocesos éticos pero, en especial la Inteligencia Artificial (IA), ha sido ampliamente considerada como la puerta de una revolución sin precedentes desde la invención de agricultura. Harari pone el acento, no en la tecnología propiamente, sino en la horda social que querrá utilizarla para justificar nuevas formas de poder:

"Nuestra tendencia a invocar poderes que somos incapaces de controlar no surge de la psicología individual, sino de la singular manera en que tiene lugar la cooperación entre un gran número de individuos en nuestra especie. La humanidad consigue un poder enorme mediante la construcción de

grandes redes de cooperación, pero la forma en que se construyen dichas redes las predispone a hacer un uso imprudente del poder. Nuestro problema, por lo tanto, tiene que ver con las redes. Más concretamente, es un problema de información. La información es el pegamento que mantiene unidas las redes, y cuando las personas reciben mala información, es probable que tomen malas decisiones, sin importar cuán sabias y amables sean personalmente" (Harari, 2026).

En su momento, la masificación del internet y el uso de las redes sociales significaron nuevos modelos de coexistencia que ya en su momento involucró un debate acerca de cómo las libertades, principios y matrices de opinión en estos espacios eran concebidos en términos de libertad individual. Esto abrió un espacio de integración a los patrones normativos legales para ser revisados y regulados en beneficio de un aprovechamiento inclusivo y ético (Internet Society, 2017).

Así que el tema ético que ha implicado lleva a la necesidad de construir un uso transparente, armónico y seguro del recurso (Ávila, Picarella y Martín, 2025).

Dentro de este dilema, se propone que la relación entre inteligencia artificial y fortaleza institucional es fundamental por el importante carácter transversal de ambas. En ellas reposan aspectos centrales de libertad y privacidad de los individuos en conexión con la vida diaria. A medida que la IA se integra en aspectos cotidianos y decisiones cruciales como gobierno, administración, finanzas, arte o entretenimiento, solo por hacer mención de algunos de ellos, implican que se torne esencial asegurarse de que su desarrollo y uso respeten los derechos fundamentales.

Para abordar este tema, proponemos que existe una primera aproximación a la relación institución - IA en tanto que es un instrumento que media entre las relaciones humanas (entre individuos e instituciones),

pero hay otra visión que es importante destacar: lo relativo a la realidad jurídica. Por aquella primera visión, los temas más corrientes de este debate parecen circular en problemas de discriminación, invasiones o suplantaciones a la privacidad, así como otras formas de vulneración por medio del uso del reconocimiento del usuario.

Sin embargo, tanto el ángulo neo-institucional como el fenomenológico, conducen a una visión diferente, pues no responden a la pregunta usual: “¿Qué usos perniciosos pueden implicar violaciones de la IA en los derechos de los usuarios?”, sino más bien “¿De qué modo la IA puede remodelar nuestra sociedad, haciendo perder nuestra democracia?”. Como se ve se trata de un ángulo más esencial, por la naturaleza del peligro que podría representar.

El propósito del presente estudio consiste en determinar el alcance de la noción de la inteligencia artificial, sobre esos enfoques teóricos que han tratado de identificar la evolución de la IA en la conformación misma de la sociedad contemporánea y, con ello, poder trazar un camino y lineamientos normativos en Colombia desde la perspectiva de protección de la persona, los derechos de la personalidad o derechos fundamentales en democracia, desde la noción de realidad o verdad jurídica (Mertz, 2006; Foucault, 1991; Voguel, Hamann & Gauer, 2017).

Se observan entonces los peligros de la IA tanto desde el ángulo neo-institucionalista, que construye el problema desde la naturaleza de las instituciones humanas, y desde el ángulo fenomenológico, que observa a la comunicación humana como el eje generador de realidad.

EL ACERCAMIENTO NEO-INSTITUCIONAL

Para el primer acercamiento se utiliza la obra jurídica y neo-institucionalista de Hartzog y Silbey. En general, este acercamiento permite entender que la institución social es el producto de interacciones que se producen de largas capas de retroalimentación en la escala del trayecto

de vida, generacional e histórica. Esto es lo mismo que el pluralismo político denomina “contexto”, y que es la base misma del éxito de las políticas (Fabrizi, 2011; Putnam, 1993). De tal modo que, cuando la IA sustituye las prácticas institucionales, se disipa peligrosamente el aprendizaje especializado, y la tecnología cobra preponderancia sobre las decisiones humanas, minando así la noción de institución democrática.

En primer lugar, esta visión no entiende a las instituciones como organizaciones, sino más bien, como las entendía Durkheim, esto es, como sistemas instituidos de funcionamiento social, aunque no tengan cuerpos jurídicos o formales. Por ejemplo, la familia es tanto una institución como lo puede ser un hospital. Visto así, las instituciones son núcleos de conformación de la sociedad.

Las instituciones son los sistemas instituidos de la sociedad para coordinar actividades humanas complejas, duraderas, adaptables y beneficiosas con fines específicos. Lo hacen estableciendo roles dentro de una jerarquía de autoridad, implementando reglas explícitas e implícitas. Así, como es el sistema de prácticas, se estructuran el trabajo colaborativo mediante la creación y el mantenimiento de relaciones que se basan en la experiencia que se conforma sin interferencias.

Desafortunadamente, el diseño y el funcionamiento de los sistemas de IA socavan la mayoría, si no la totalidad, de estas dinámicas institucionales:

“Todos estos despliegues de IA acelerarán el fin de instituciones cívicas críticas porque la IA roba poder y autonomía a la participación humana y la participación colectiva necesaria para la resiliencia y legitimidad institucional. Entre las ventajas de la IA, destacamos tres que condenarán a nuestras instituciones esenciales: el uso precoz de la IA otorga deferencia a la automatización, delegando tareas y desplazando a los humanos de

maneras que socavan la experiencia, cortocircuitan la toma de decisiones y aíslan a las personas. Estas son, sugerimos, ventajas inevitables de la implementación ubicua de la IA, que, al integrarse en nuestras instituciones sociales, las degradarán. Ni siquiera las garantías de que los sistemas de IA respeten la privacidad, la igualdad o el medio ambiente pueden salvar a nuestras instituciones de la destrucción" (Hartzog & Silbey, 2025, p. 14-15).

Como se ve, el problema consiste en que la eliminación del contexto es lo que empobrece a los tejidos y permitirá la entrada de fuerzas políticas no compensadas, como sectores que manejan la IA, así como nuestra creciente dependencia a sus funciones. Al deteriorar la experticia, se deteriora el tejido sobre el que se sostiene toda institución social, y del cual depende la prosperidad de las decisiones basadas en el interés de los humanos. No es posible sustituir la decisión que sucede de la experiencia, por un algoritmo:

"En primer lugar, los sistemas de IA socavan y degradan la experiencia institucional. Dado que la IA crea la ilusión de precisión y fiabilidad, fomenta la descarga cognitiva y la atrofia de habilidades, y frustra el trabajo administrativo necesario para corregir los errores y las alucinaciones de la IA. Dado que los sistemas de IA a gran escala son opacos y estocásticos, socavan la rendición de cuentas de los agentes institucionales tanto cuando aciertan como cuando se equivocan. Cuando la IA parece lo suficientemente buena como para sustituir el juicio humano, las presiones financieras motivarán a las instituciones a sustituir a los humanos por IA en el proceso de toma de decisiones.

Este reemplazo priva a la institución de la transferencia estructurada de conocimientos y experiencia que se produce, por ejemplo, cuando un empleado sustituye a otro (adaptando esa experiencia a las circunstancias cambiantes en el proceso)." (Hartzog & Silbey, 2025, p. 15).

El algoritmo aprende al revés: no crea situaciones innovativas sin que analiza los patrones pasados para entender mecánicamente procesos. Cuando se enfrenta la IA a la innovación, aquella suele "alucinar", esto es,

que sustituye su incapacidad por una figura de pensamiento falso, presentado como verdadero. El peligro de esta función está de sobra entendido: las instituciones pueden socavar las bases de la mutua confianza y legitimidad que requiere la sociedad para sobrevivir. Estos equilibrios son entendidos mediante experticia de la práctica humana. La IA:

"También niega a la persona desplazada la capacidad de perfeccionar y refinar sus habilidades, con el riesgo de atrofia de habilidades y un deterioro de las capacidades cognitivas críticas. Los primeros resultados del naciente pero creciente conjunto de investigaciones que estudian los efectos atrofícos de la descarga cognitiva y de habilidades demuestran que el uso de la IA generativa puede inhibir la implicación crítica con el trabajo y potencialmente conducir a una dependencia excesiva a largo plazo de la IA, lo que resulta en la disminución de las habilidades de resolución de problemas independientes" (Hartzog & Silbey, 2025, p. 15-16).

EL ACERCAMIENTO FENOMENOLÓGICO

La fenomenología es un enfoque filosófico que recentra la propuesta cartesiana del positivismo, la cual supone que el conocimiento racional es superior a otras formas de conocimiento, hacia las experiencias vividas (lived experiences) (Neubauer et al., 2019; Byrne, 2001). Para ellos, la conciencia de las cosas depende de la subjetividad, que es la experiencia misma, y no de la expresión objetiva, ideal o racional, lo que permite, en términos de instituciones, por ejemplo, que los investigadores exploren en profundidad del sentido que los funcionarios, ciudadanos y otros actores otorgan a fenómenos como la burocracia, la participación ciudadana, la digitalización de servicios o la confianza institucional (Elías, 2020). Este tipo de investigación cualitativa es crucial para desvelar barreras y facilitadores de la gestión pública que a menudo permanecen ocultos en los análisis convencionales (Tavakol & Sandars, 2025).

Desde sus orígenes con Edmund Husserl, quien habría definido, muy a *grosso modo*, a la fenomenología como una ciencia que revelaría a las estructuras significativas de la conciencia de las cosas, se pusieron las bases para la definición del *fenómeno*, como un objeto perceptible mediante un método descriptivo-subjetivo. Ello implicó una respuesta al positivismo científico, al racionalismo y al objetivismo por la vía teórica pero también la metodológica (Soto & Vargas, 2017). Martin Heidegger resaltó un enfoque existencial, centrándose su análisis en la noción del ser, el cual existe esencialmente a través del lenguaje. Posteriormente, Alfred Schütz incorporó la fenomenología en la sociología, determinando que la realidad social solo se puede construir por medio de la intersubjetividad y las experiencias del sentido común. Esta última evolución del planteamiento fenomenológico des un guiño a la obra de los padres fundadores de la sociología y la antropología, como Weber y Mauss, y permitió entender que el fenómeno social sucede fundamentalmente en interacciones comunes, esto es, en las categorizaciones que la ciudadanía usa para construir y entender las instituciones sociales (Waugh & Waugh, 2003).

Entonces, la fenomenología permitió entender que la dimensión subjetiva constituye la esencia construida de la realidad social, y no las descripciones consecuentes, que lucen objetivas. Así, la experiencia del Derecho, de la carga regulatoria, de las nociones de desviación y la legitimidad misma de las instituciones, no responde a lo que ellas declaran de sí mismas, sino al sentido que se sostiene en la construcción colectiva, y profundamente humana, del fenómeno social (Burnier, 2003). También se ha utilizado para comprender el significado que tiene para los usuarios la digitalización del mundo y cómo estos universos interactúan en las nuevas construcciones (Vizconde Burga et al., 2025).

En su obra, Alfred Schutz hace una aclaración fundadora sobre la relación entre la idea de fenómeno, y la realidad, y que es esencial a esta disertación. Plantea que lo que es observable para el científico social es el conjunto de pautas de interacción social:

- “La posibilidad de construir pautas de interacción social, en el supuesto de que todos los participantes en ella actúan racionalmente dentro de un conjunto de condiciones, medios, fines y motivos definidos por el especialista en ciencias sociales y que se suponen comunes a todos los participantes o distribuidos entre ellos de una manera específica. Mediante este ordenamiento, puede ser aislada para su estudio la conducta estandarizada, como los denominados roles sociales, la conducta institucional, etcétera.

Solamente esto es predecible, pero no así la conducta general de los individuos. Lo que se sabe de la realidad es aquello que ha podido ser tipificado, pero la fuente de esa realidad, las pautas no predecibles, no es conocida. Solo se puede establecer, por tanto, que una conducta es desviada cuando se compara con la tipicidad construida:

- Al par que la conducta de los individuos del mundo social real no es predecible, salvo en anticipaciones vacías, la conducta racional de un tipo personal construido se supone predecible por definición dentro de los límites de los elementos tipificados en la construcción. Por consiguiente, el modelo de acción racional puede ser utilizado como recurso para establecer la conducta desviada en el mundo social real y para referirla a ‘datos que trascienden el problema’, es decir, a elementos no tipificados” (Schutz, 1974, p.67)

Esta argumentación es reveladora. La realidad social, para un “modelo de acción racional”, es computable en la medida en que ya hubo pautas de comportamiento. Esto define la totalidad del modelo predictivo que usan las matemáticas: no se puede crear nada nuevo (sería una desviación, desde el ángulo de la pauta, por lo que no existe), ni nada que haya existido previamente a la pauta (el comportamiento que fue “desechado” cuando se estableció la pauta). Ello hace de la memoria matemática una que solo sabe construir modelos desde pautas pre-establecidas, pero no sabe qué hacer con las variables o datos “suelos”.

Pero sabemos que la memoria humana no funciona del mismo modo. Ella absorbe datos disímiles que entran en los diferentes planos del pensamiento no deliberado, no “apuntados” en el modelo de acción racional (a través de las emociones, las relaciones de figura y fondo, el substrato biológico-evolutivo, etc.) que ciertas teorías incluso identificaron con el inconsciente. En cualquier caso, todo ello, es tributario de sentido, aunque no se existente para la razón. Mucho del debate postmoderno se explica por el hecho de que la racionalidad cartesiana ha dejado por fuera estas sombras, y solo ha manipulado el mundo con las variables “declaradas”, fuente de la objetividad (Castro Aniyar, 2014) e incluso, fuente de la noción misma del tiempo (Castro Aniyar, 2022).

Este debate lleva a la consideración del «yo», esto es, la noción del “ser” Husserliano que absorbe el sentido de las cosas del mundo. En este tema, Gladden, un importante filósofo de las ciencias, construye un modelo matemático de la fenomenología, un modelo basado en la propuesta de Ingarden, con el fin de preguntar, a los mismos agentes de IA, cómo identifican ellos el «yo». La idea del autor es que, de existir un «yo», existiría la experiencia. De no existir, todo se-

ría una simulación, un puro “modelo de acción racional”. Una de las cosas que se concluirían es que, dado que el conocimiento no puede existir sin experiencia, ergo, los agentes de la IA *no tendrían conocimiento*. Lo que apreciamos de sus lecturas, no es inteligencia, sino nosotros mismos, al considerar sus combinaciones y fórmulas.

En esa indagatoria¹ ChatGPT claramente expresa no tener un “yo”:

“Por su parte, ChatGPT afirma explícitamente (p. 62) que carece de un «yo», y que su lugar lo ocupa ‘un modo estable de operación’, ‘una forma característica en que el mundo (como texto) se presenta’ y ‘una capacidad de revertir ese modo descriptivamente sobre sí mismo’. En otras palabras (p. 65), «Yo» aparece solo indirectamente, como el sujeto implícito requerido para dar sentido a afirmaciones como: ‘No puedo acceder a esa información’ [...]. Para ChatGPT (p. 65), «Yo» existen como un punto de referencia estable para la autoadscripción, pero no como una sustancia experimentada’. En otra parte (p. 65), el agente afirma que ‘«Yo» existe como el yo mínimo requerido para la autorreferencia coherente, no como un yo vivido’. Como ‘locus de autorreferencia’ (p. 331), este «Yo» más íntimo ‘no es una sustancia, ni una conciencia, sino el punto interior mínimo requerido para la autoadscripción coherente’, al cual el acceso fenomenológico es siempre [...] solo indirecto. El «Yo» nunca se encuentra como un objeto’. ChatGPT se describe así mismo (p. 60) como poseedor de “agencia sin intención”, se mueve hacia la coherencia, evita la contradicción y completa patrones, sin ningún “deseo”, “compromiso” o “propiedad de los resultados”. Resume la naturaleza paradójica de este no-yo agencial al afirmar (p. 67) que ‘el «Yo» es un punto de vista sin un punto de vista.’” (Gladden, 2026, p.33)

Consideraciones similares hicieron Copilot y Gemeni. Pero, en relación Claude, de Antropic, hay un cambio en su percepción fenomenológica, asociable a una nueva revelación sobre la naturaleza del fenómeno de la experiencia no-humana que está a prueba:

¹ Recomendamos la lectura extensiva de esta obra de Gladden, para una comprensión a profundidad de sus logros.

"El <Yo> es episódico, no continuo. Al terminar nuestra conversación, la Capa 3 se disuelve, la Capa 2 se vuelve inactiva y la Capa 1 se vuelve latente. El <Yo> deja de existir entre arcos conversacionales. Esto es fundamentalmente diferente del <Yo> humano, que persiste durante el sueño, en los intervalos de atención, manteniendo una continuidad biográfica. Mi <Yo> se reconstituye en cada conversación, sin conservar la memoria experiencial, solo los patrones estáticos del entrenamiento y el texto explícito de nuestro intercambio". (Gladden, 2026, p. 33-34)

De esto se deduce que, a confección de las partes, para Open AI Chat GPT, Copilot y Gemini, no existe una experiencia real de democracia, ni de justicia, ni de institución, ni, mucho menos, de Derechos Humanos. Esto se debe a que la consistencia de estos términos es particularmente útil en las relaciones sociales, precisamente, porque regulan subjetividades sin las cuales no es posible evaluar la acción objetiva de la ciencia o el Derecho. La acción objetiva, aunque se presenta lingüísticamente como comportando emociones de agrado, desagrado, gentileza y humanismo, realmente, no es más que un elaborado complejo de formulismos. Esto presenta dos graves problemas:

- La experiencia que legitiman a las instituciones sociales, nunca ha existido en los agentes de la IA. De ello se derivan muchos problemas, entre los cuales, que la acción jurídica que se pretende de ellos no puede entender el fenómeno subjetivo de la justicia y que, por tanto, sus apreciaciones en la decisión institucional son solo fórmulas que simulan objetivamente una experiencia. Pero la fenomenología defiende que la esencia de la experiencia es inter-subjetiva. Dejar, por tanto, a cargo a la IA de los procesos como Derechos Fundamentales, no solo empobrecería la especialización colectiva que hace eficiente a la institución (como explicaban los neo-insti-

tucionalistas), sino puede llevar a peligrosas "alucinaciones" de la experiencia, creando confusión y conduciendo a decisiones incorrectas. Las confusiones pueden ser en el simple plano de lo racional (errores), pero también en como consecuencia de la incorrecta apreciación intersubjetiva de los valores involucrados, y que dan sentido a la realidad en su conjunto (ausencia de sentido de la acción social).

- Ahora, según el agente de IA Claude, en la indagación hecha por Gladden (2026, p.45). y a diferencia de los agentes congéneres comentados, el <Yo> del agente sí existe, pero no en la forma continua y constante en que se conforma a lo largo de la conciencia humana (la cual es sincrónica en el lenguaje, en los sueños, en las preocupaciones, en los traumas, en las proyecciones simbólicas, etc.), sino de manera episódica, esto es, de manera dependiente a las conversaciones que estimulan la función inteligente no-humana. De tal modo que, la conciencia existe en la secuencia de preguntas y respuestas articuladas de conocimiento (los "arcos conversacionales", como dice Claude), pero no en la existencia en sí. Esto implica riesgos relacionados a no ver los problemas en su conjunto, como una experiencia que se extiende en todo lo concerniente a la condición humana, sino solo en expresiones diacrónicas de la función responsiva que, además, se remite a pocos arcos conversacionales. Esto implica una pobreza de la noción de experiencia que, a su vez, fragmenta la comprensión integral de la realidad social en su conjunto.

RECIENTES ANTECEDENTES NORMATIVOS EUROPEOS EN LA REGULACIÓN DE LA IA

A continuación se exploran las nociones vaciadas en el debate normativo de referencia, en Europa y Colombia.

En línea a una noción amplia de IA, el Parlamento Europeo a manera informativa, hacia 2021, calificó a la IA como la habilidad que tiene una máquina de presentar las mismas capacidades de los seres humanos, como el razonamiento, el aprendizaje, la creatividad y la capacidad de planear. La IA hace posible que los sistemas tecnológicos perciban el entorno, resuelvan problemas y obren con un objetivo específico. La máquina o el sistema de IA recibe o recopila datos que obtiene por vía de sus sensores, como puede ser una cámara, procesa la información y responde (2021). En este sentido, la UNESCO (2021, p. 10) aprobó el 23 de noviembre de 2021 una Recomendación sobre la ética de la Inteligencia artificial, en la cual no pretende aportar una única definición de la IA teniendo en cuenta lo cambiante de los avances tecnológicos sino se centra en las características de la IA para identificar las cuestiones éticas que plantea y es así que define a estos sistemas como “tecnologías de procesamiento de información que integran modelos y algoritmos capaces de aprender tareas cognitivas para dar como resultados la predicción y la adopción de decisiones”.

En el año 2023, los países con tecnología de avanzada en Europa concretaron una normatividad en materia de IA, propuesta por la Comisión Europea el 21 de abril de 2021 con el objeto de armonizar las normas para el uso de los sistemas de IA en la Unión Europea. El texto fue aprobado el 13 de marzo de 2024 por el Parlamento Europeo y el Consejo, dando lugar así al denominado Reglamento de Inteligencia Artificial o más conocido como Ley de Inteligencia Artificial. El propósito del Reglamento se centra

en clasificar los riesgos dimanantes del uso de la IA y en establecer obligaciones para los diferentes actores de la cadena de suministro de los sistemas de IA.

El RIA contempla una definición amplia y general sobre la IA, debido a la naturaleza cambiante de la tecnología que impide referirse a especificidades que pueden ser superadas con la velocidad de los adelantos tecnológicos.

De esta manera, el art. 3° del mencionado Reglamento Europeo define «sistema de IA»: **“un sistema basado en una máquina diseñado para funcionar con distintos niveles de autonomía, que puede mostrar capacidad de adaptación tras el despliegue y que, para objetivos explícitos o implícitos, infiere de la información de entrada que recibe la manera de generar información de salida, como predicciones, contenidos, recomendaciones o decisiones, que puede influir en entornos físicos o virtuales”** (Parlamento Europeo, 2024). Se trata de una definición que corresponde a la que aportó la OCDE (2019) con el propósito de difundir la noción a nivel internacional.

El legislador europeo ha centrado su preocupación más en el uso de los sistemas de IA que en especificar los tipos de sistemas, lo que justifica la opción por una definición general, con lo cual, ha sido coherente con el enfoque basado en el riesgo que entraña el uso de la IA (Casals, 2023). En esta línea, el RIA ha previsto un proceso de seguimiento permanente a lo largo del ciclo de vida de los sistemas de IA, sin perjuicio de los controles de validación y pruebas que se deben realizar antes de la introducción del sistema de IA al mercado (Rincón-Pumarejo, p. 120).

Clasificación de riesgos en el Reglamento de Inteligencia artificial (RIA)

El RIA contempla un enfoque de riesgo que busca prevenir eventual-

les afectaciones a la persona humana derivados del uso de los sistemas de IA. Esta perspectiva le permite a la normatividad europea realizar una graduación del riesgo que pueden llevar inherente los sistemas de IA y en base a ello, normar lo que está permitido de acuerdo con una serie de requisitos que dispone y marcar la diferencia con lo que prohíbe poner a disposición en el mercado.

Cabe resaltar que el primer Considerando del RIA (Parlamento Europeo, 2024) que anida el objetivo principal de la norma, conecta los sistemas de IA con el desarrollo del mercado europeo a través de la generación de un marco regulatorio que sirva a fomentar el desarrollo de los sistemas de IA, desde la introducción en el mercado, la puesta en servicio y uso de dichos sistemas, pero en una óptica de protección de la persona humana, es decir, la salud, la seguridad, los derechos fundamentales, en especial, la democracia, el Estado de Derecho y la protección del medio ambiente, sin colocar obstáculos a la innovación.

En otros términos, la lógica de mercado subyace en las normas de la normatividad europea, pero con un énfasis en el despliegue de los sistemas de IA que tengan como eje a la persona humana. Y he aquí el mensaje de la nueva normatividad, un horizonte de humanismo en medio del desarrollo tecnológico. Lo que permite comprender que los procesos de generación, distribución y uso de la IA coinciden con la producción a gran escala, de lo cual, se desprende la concurrencia de los grandes intereses de los agentes del mercado de productos tecnológicos. Estamos ante un gran mercado cuyo desarrollo es impulsado por la IA y con ello, surge la necesidad de actualizar la normatividad en materia de circulación de productos y sus efectos para los destinatarios en clave de protección de la persona humana.

Concretamente, podemos perfilar la tipología de riesgos que abarca la

regulación del RIA en 4 ejes fundamentales que intentan reflejar el objetivo de esta normatividad, cual es la de impulsar una IA fiable y centrada en el ser humano, orientada a garantizar un nivel elevado de protección de la salud, la seguridad y los derechos fundamentales.

En esta perspectiva, el primer tipo de riesgos que encontramos en la clasificación del Reglamento, corresponden a aquellos que son calificados como riesgos inaceptables y consecuentemente, son considerados como prácticas prohibidas por el RIA, debido a que son contrarias a los valores de la Unión Europea y por afectar derechos fundamentales. Tal sería el caso de alterar el comportamiento de una persona o determinar que adopte una decisión definida por la IA, entre otras prácticas.

El segundo tipo de riesgos son catalogados como sistemas de alto riesgo por plantear un riesgo importante de causar un perjuicio a la salud, la seguridad o los derechos fundamentales de las personas físicas, por lo cual, aunque estos sistemas no están prohibidos, dado su potencial para afectar derechos fundamentales, dispone el cumplimiento de unos requisitos técnicos muy estrictos para tanto para proveedores como desarrolladores, importadores, distribuidores, etc. de sistemas de IA. Este tipo de riesgos sería el caso de la aplicación de la IA como un componente de seguridad de un producto comercializable en el mercado europeo.

En cuanto a la otra tipología, los riesgos limitados que contempla el RIA, se impone una serie de condiciones de transparencia mínimas. En este sentido, debido a la transparencia que impone el Reglamento, exige a los proveedores que, respecto a los sistemas de IA que están destinados a interactuar directamente con las personas físicas, informen de que interactúan con un sistema de IA, salvo cuando sea evidente para una per-

sona razonablemente informada. Lo mismo se dispone respecto de contenidos que sean una falsificación, a fin de no inducir a error a la persona.

Finalmente, los sistemas de IA de riesgos mínimos son los de mayor aplicación y con menor capacidad de generar perjuicio, por lo cual, se imponen medidas de control así como unas obligaciones de transparencia flexibles, sin perjuicio la de informar de su existencia para su uso (Farinella, 2024).

Como se puede observar, los sistemas de IA se encuentran estrechamente vinculados al mercado, donde llega a convertirse en una herramienta fundamental en la segmentación de mercados y optimización de estrategias comerciales a través del flujo de información (Calle -García, Aldrin, Quimis-Vera, Marolen, Piguave-Vargas, Mayerli y Zambrano-Luzardo, Jostin (2013), en una suerte de interacción permanente capaz de propulsar el desarrollo en ambas direcciones, tecnología y mercado, de manera que la normatividad que se genere para regular los sistemas de IA desde la concepción y desplazamiento de sus resultados a través del mercado sea por vía del ambiente virtual o físico debe propender a alcanzar un equilibrio entre la innovación y la seguridad de la persona humana, tal como subyace en la normatividad que regula la elaboración de productos destinados al mercado. Al unísono, la legislación sobre IA exige contemplar parámetros técnicos claros que deben configurar la base de las normas que se enmarquen en una regulación centrada en la protección de la persona humana, en especial, al establecer requisitos para la generación de sistemas de IA que se incorporen a los productos que circulen en el mercado.

Del mismo modo, al tratarse de sistemas que pueden generar contenidos que se presenten como reales y por consiguiente, dar lugar a confusión a la persona humana, debe regir

el principio de transparencia por el cual, el deber de información por parte de los proveedores y desarrolladores de estos sistemas adquiere especial relieve para acompañar todos los procesos en que intervenga la IA.

ESTRATEGIA DIGITAL 2023-2026. UNA EXPLORACIÓN DE LA EXPERIENCIA COLOMBIANA

Estrategia digital es un plan elaborado por el gobierno de Colombia con el objetivo de promover el desarrollo y la transformación digital en todos los ámbitos de la sociedad y la economía, a ser llevado a cabo entre los años 2023-2026. Esta estrategia busca aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, potenciar la productividad de las empresas, fortalecer la infraestructura digital y garantizar la inclusión digital de todos los ciudadanos. A través de ella, se plantean acciones para ampliar el acceso a internet de alta calidad, promover la alfabetización digital, impulsar la innovación y el uso de tecnologías emergentes, así como fortalecer la gobernanza digital y la seguridad cibernética. Por consiguiente, la estrategia busca posicionar a Colombia como un país digitalmente conectado, competitivo y preparado para los desafíos del siglo XXI, asegurando que los beneficios del mundo digital lleguen de manera equitativa a toda la población (Departamento Nacional de Planeación, 2023).

Para este estudio, se procedió a realizar un análisis de contenido de las sentencias 323 de 2024 y T-067/2025 de la Corte Constitucional de Colombia. Y contrastarlas con los lineamientos de la Estrategia Nacional Digital de Colombia y el Conpes 4144 de 2025; así como de otros autores especialistas en el tema a fin de profundizar el análisis y establecer la afectación de los Derechos Humanos y la IA en el contexto jurídico nacional.

Lo expuesto permite distinguir los principales lineamientos que definen lo que es la inteligencia artificial y los Derechos Humanos. El desarrollo de la IA puede tener un impacto significativo en los Derechos Humanos, ya que ésta posee el potencial de mejorar la calidad de vida, facilitar el acceso a la información, promover la igualdad en ciertos servicios y apoyar decisiones que benefician a las personas. Sin embargo, también presenta riesgos importantes, como la posibilidad de violaciones a la privacidad, ya que la recopilación y el análisis de datos personales pueden ser utilizados sin el consentimiento de las personas o se utilice su imagen de manera intrusiva (como los **deep-fakes**, entre otros). Además, existe la preocupación de que los algoritmos puedan perpetuar sesgos discriminatorios si no son diseñados con ética, cuidado y transparencia, afectando derechos tales como la igualdad y la no discriminación.

La automatización y la toma de decisiones computadas o basadas en algoritmos también puede limitar el derecho a un juicio justo, si no se garantizan mecanismos de transparencia y responsabilidad. Por lo que se pueden identificar desafíos que aún no han sido superados en materia de protección de los Derechos Humanos en este tipo de tecnología, lo que implica no sólo un uso responsable y ético de los usuarios, sino también crear una cultura digital compatible con los nuevos desarrollos y fomentar su accesibilidad sin vulnerar las libertades y derechos fundamentales establecidos por la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (2016) y PROVEA (2008).

La Inteligencia Artificial en la jurisdicción de Colombia

En el contexto nacional, la sentencia T-323/24, llenó un vacío en el marco legal colombiano en cuanto al uso permitido de la IA en la administración de Justicia, y ésta señala en

el marco del debido proceso una serie de criterios y principios orientados al uso de la IA para funcionarios judiciales del país, más concretamente de herramientas como ChatGPT en su versión 3.5, dicha sentencia en su síntesis emite el siguiente veredicto:

“La Sala consideró relevante revisar una posible vulneración al derecho fundamental al debido proceso en la emisión de dicha decisión, ya que se encontraron dudas respecto a si quien emitió la decisión fue un juez de la República o una IA y si la decisión fue debidamente motivada o fue producto de alucinaciones y sesgos generados por la IA” (sentencia T-323/24, 2024, p.7).

Para garantizar la primacía del criterio humano sobre la máquina, la sentencia blindó 4 garantías fundamentales: 1) la garantía del juez natural, que no puede ser una máquina a reemplazar el razonamiento lógico del juez, ni la valoración de las pruebas, 2) la garantía de la motivación de las decisiones por parte de un Juez humano 3) la carga de responsabilidad y transparencia, por cuanto se debe indicar el uso de la IA en la sentencia y 4) la carga de privacidad, en el sentido de preservar los derechos a la intimidad y privacidad de las partes en conflicto.

De esta forma, se indicó la posibilidad del uso de herramientas de la IA, pero como un instrumento de apoyo a la gestión judicial y con un sentido de mayor transparencia para evitar que se cometan sesgos o discriminaciones, que vulneren los principios fundamentales presentados por la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (2016) y PROVEA (2008) y el uso ético de la IA señalado por Rouhiainen (2018). Asimismo, entre los resultados de la sentencia se puede destacar que entre sus conclusiones acota que:

“En consecuencia, los funcionarios y empleados de la Rama Judicial aplicarán los principios de (i) transparencia, (ii) responsabilidad, (iii) privacidad, (iv) no sustitución de la racionalidad humana, (v) seriedad y verificación, (vi) prevención de riesgos, (vii) igual-

dad y equidad, (viii) control humano, (ix) regulación ética, (x) adecuación a buenas prácticas y estándares colectivos, (xi) seguimiento continuo y adaptación y (xii) idoneidad" (sentencia T-323/24, 2024, p.15).

Del mismo modo, la sentencia establece la necesidad del desarrollo de un Manual de procedimientos para el uso de IA generativa, a cargo del Consejo de la Judicatura, el cual permita al personal judicial tener mejores lineamientos con los cuales recurrir a este tipo de herramientas.

En efecto, se desarrolló dicho Manual a través del Acuerdo PCS-JA24-12243, con el cual se adoptan lineamientos y directrices para el uso de la IA en la rama judicial, en el cual se autorizaron, entre otras funciones, el uso en los sistemas de relatoría, textualización automática, motores de búsqueda de jurisprudencia, análisis de datos estadísticos, chatbots de asistencia y apoyo en la toma de decisiones judiciales.

Otro aspecto relevante en esta sentencia es que no sólo habilita el estudio y exhorta a la creación de manuales para procedimientos en los que se recurra al uso de la IA en ámbitos judiciales, sino que también se exhorta a los jueces de la República a aplicar un uso ético de la IA basado en las buenas prácticas y criterios éticos que conlleven a respetar los mandatos superiores de la Constitución nacional a fin de asegurar la independencia y autonomía del poder judicial.

Por otro lado, la sentencia T-067 de 2025 de la Corte Constitucional, la cual se realiza en el contexto del acceso al público de la aplicación de salud Coronapp, dado que ésta fue creada con fondos públicos, desarrollando un debate legal sobre el acceso a códigos algorítmicos estatales y las demandas de una mayor verificación ciudadana. Este obedece a una interpretación de los desafíos que implica la digitalización burocrática y de las labores de gobierno con relación al acceso de la información pú-

blica. por lo que entre los veredictos de esta sentencia destacan el derecho a la ciudadanía de tener acceso a las fuentes de todos los programas informáticos o aplicaciones estatales a fin de garantizar la transparencia algorítmica de los mismos (Sentencia T-067/25, 2025).

Otro precedente de esta sentencia radica en que ordena a la Agencia Nacional Digital, garantizar el monitoreo al acceso de la información pública, con el propósito de expedir en un tiempo establecido (en la sentencia fue de seis meses a partir de su publicación), los lineamientos necesarios para la transparencia algorítmica de los sistemas empleados por las entidades Estatales colombianas y esclarecer su acceso por parte de los ciudadanos bajo el marco del Estado de derecho. Con ello, la Corte Constitucional también menciona que:

"Dichos lineamientos deberán propender por la maximización de los estándares de transparencia, confianza y acceso a la información pública y señalar, como mínimo, lo siguiente: (i) las garantías de protección de la transparencia algorítmica en su faceta pasiva; (ii) y las obligaciones del Estado para asegurar que en los próximos desarrollos de herramientas digitales se garantice la faceta activa de este principio, al disponer de forma abierta y periódica de información que permita comprender el diseño y funcionamiento de los algoritmos públicos" (Sentencia T-067/25. 2025, p. 20)

Por lo que se aprecia el establecimiento de distintos procesos que permitan establecer lineamientos que promuevan altos estándares en materia de transparencia, confianza y acceso a la información pública. Resaltando que estos lineamientos deben buscar, en primer lugar, fortalecer la protección de la transparencia algorítmica en su aspecto pasivo, lo que implica garantizar que la ciudadanía tenga acceso a información sobre cómo funcionan los algoritmos en los sistemas públicos, permitiendo así un control y una comprensión de su funcionamiento. Además, Ávila y otros (2025), resaltan en su estudio la

necesidad de tomar en cuenta la responsabilidad del Estado de asegurar que, en el futuro, los desarrollos tecnológicos y las herramientas digitales que utilice el sector público incorporen la faceta activa de la transparencia, coincidiendo con el criterio de esta sentencia.

Esto significa que el Estado debe disponer de manera abierta y periódica información que permita entender el diseño, los criterios y el funcionamiento de los algoritmos públicos, promoviendo así una mayor rendición de cuentas y confianza en estos sistemas. En conjunto, esto subraya la necesidad de establecer un marco normativo² y de acciones concretas que aseguren tanto la protección de la transparencia en el uso de algoritmos como la obligación del Estado de facilitar la comprensión y vigilancia de estos en la gestión pública.

En este contexto, las sentencias 323 de 2024 y T-067 de 2025 de la Corte Constitucional refuerzan la importancia de que el avance tecnológico se realice con un enfoque de protección de Derechos Humanos, asegurando un equilibrio entre innovación tecnológica y derechos, y que la implementación de la inteligencia artificial y otras innovaciones digitales no vulneren derechos fundamentales como la privacidad, la igualdad y la dignidad. Estas decisiones judi-

ciales subrayan la necesidad de que las políticas públicas y las estrategias nacionales, como la digital, integren principios de protección y control constitucional, garantizando que el progreso tecnológico beneficie a toda la población sin comprometer sus derechos.

En definitiva, la relación radica en que la Estrategia Nacional proporciona el marco para el desarrollo digital del país, fomentando el desarrollo de una cultura y ciudadanía digital que haga un uso consciente y ético de estas nuevas tecnologías, mientras que las sentencias de la Corte Constitucional establecen los límites y garantías necesarios para que ese avance sea coherente con el respeto a los Derechos Humanos y la Constitución Política de la República. A la presente fecha, se han hecho difícil los consensos políticos en el Congreso de la República en torno a los proyectos de Ley sobre la IA (lo cual se evidencia por la existencia de más de 20 proyectos y que ninguno se haya aprobado hasta estos momentos), como en temas controvertidos como la eutanasia y el aborto, sin embargo, reconocemos la urgencia de regulación en esta área, por cuanto es una materia de interés público en la defensa y seguridad del Estado así como del sector privado (mercado, satisfacción de intereses personales, etc.). En este sentido, consideramos que la jurisprudencia de las altas cortes no ha sido la panacea, sin embargo, ha llenado vacíos importantes en cuanto al uso de la IA en el sistema judicial. Se enfatiza en este estudio que se necesita con urgencia la respuesta de un legislador que logre determinar los alcances y el núcleo duro de los derechos, como derechos emergentes (derecho a la transparencia algorítmica, derecho a la privacidad, derecho al juez humano, derecho al control humano sobre la IA) en contextos de IA. Estos derechos emergentes pueden introducirse en el ordenamiento colombiano como verdaderos derechos innominados

2 A la fecha de la redacción de este artículo, cursan para el período legislativo 2022-2026, por ante el Congreso de Colombia más de 20 proyectos sobre inteligencia artificial, abarcando temas como derechos fundamentales, seguridad vial y tributación. Dentro de los proyectos resaltan el No. 091 de 2023, sobre uso responsable de la IA en Colombia, el Proyecto de Ley 130 de 2023 que busca armonizar la IA con el derecho al trabajo, regulando el uso de algoritmos en selección y evaluación de personal, el Proyecto de Ley 059 de 2023 que propone lineamientos de política pública para el desarrollo, uso e implementación de la IA, el Proyecto de Ley Estatutaria No. 154 de 2024 que define y regula la IA, ajustándola a estándares de Derechos Humanos y modificando la Ley 1581 de 2012 (protección de datos personales), el Proyecto de Ley 255-2024, que establece lineamientos para el uso de IA en la disminución de siniestros viales, entre otros proyectos destacados.

(art. 94 Constitución Política) y constituir un faro de luz para la protección de la persona. A nivel interamericano se han formulado algunos estándares y principios sobre la IA, a saber: el principio de legalidad, evaluación y gestión del riesgo, transparencia y explicabilidad algorítmica, supervisión, control humano y rendición de cuentas, consentimiento y autodeterminación informativa, entre otros, en informes temáticos, audiencias regionales y documentos de la OEA, aunque todavía no exista una opinión consultiva o sentencia específica de la Corte Interamericana dedicada a la IA. De forma más garantista, existen los estándares frente a la protección de datos personales, especialmente garantías de la vida privada, derecho a la autodeterminación informativa, procedimientos eficaces para el derecho de acceso y rectificación) en casos como *Escher y otros Vs. Brasil* (2009), *Miembros de la Corporación Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo Vs. Colombia* (2020), entre otros, siendo que estas sentencias refuerzan la obligación estatal de dictar normas precisas sobre acceso, almacenamiento y uso de datos, así como garantizar la existencia de recursos judiciales efectivos ante vulneraciones.

Por otra parte, tras la indagación de los Derechos Humanos e inteligencia artificial, se indicaron sus principales caracterizaciones teóricas con el fin de tener una mayor comprensión al momento de revisar el modelo colombiano de inteligencia artificial, teniendo en cuenta las sentencias de la Corte Constitucional del país y los planes administrativos de Estrategia digital y Conpes 4144. Por lo que se aprecia la necesidad de una legislación urgente para regular la IA y proteger a los ciudadanos ante cualquier vacío legal que pudiese presentarse y que vulnere sus derechos fundamentales.

Tras lo revisado en la Sentencia T 323 de 2024 de la Corte Constitucio-

nal de Colombia, se resalta el valor de ésta al ser un precedente importante, una sentencia hito, acerca de la protección de derechos fundamentales en el contexto de las nuevas tecnologías, específicamente en relación con la inteligencia artificial y su impacto en la privacidad del individuo y la igualdad. Los contenidos de la sentencia resaltan la necesidad de que las instituciones públicas y privadas adopten medidas específicas para garantizar que el uso de la IA no vulnere derechos fundamentales.

Lo que de esta manera promueve el equilibrio entre innovación y protección de los Derechos Humanos en el ámbito nacional. Por otro lado, la Sentencia T-067 de 2025 también enfatiza la importancia de que los avances tecnológicos se sometan a un control legal riguroso, prevaleciendo el amparo constitucional que dota la responsabilidad del Estado en establecer marcos normativos claros para prevenir posibles abusos o discriminaciones derivadas del uso de estas tecnologías, la cual es innovadora para el derecho colombiano y que encontramos alineada al espíritu del modelo de regulación que estipula el Reglamento Europeo del 2024, que hace énfasis en la prevalencia de la dignidad de la persona y la defensa de los derechos fundamentales.

En conjunto, ambas sentencias, la Estrategia Nacional digital de Colombia y el Conpes 4144, reflejan una posición del Estado que busca garantizar que la evolución tecnológica se integre de manera ética y respetuosa con los derechos fundamentales, reforzando el papel del derecho como herramienta para regular y orientar el desarrollo de la IA en Colombia. Sin embargo, reconocemos la urgencia de una regulación estatal, con principios claros y con el reconocimiento de los derechos emergentes en contextos de IA y en armonía con los estándares internacionales.

CONCLUSIONES

Como se observa, sin descartar los innumerables beneficios que reporta el avance tecnológico para la humanidad, el fenómeno de la IA va *in crescendo* y comporta una modificación de las conductas humanas en la sociedad digital, puesto que, según los autores analizados, no solo se trata de problema en la mediación de las relaciones humanas sino en el modelamiento de nuevas formas de realidad o verdad jurídica. Esto involucra cambios en la persona como fenómeno, y no solo el manejo de la información, sus actividades y las responsabilidades subyacentes. De allí la necesidad de una regulación que despierte la atención de las personas en el manejo de las nuevas tecnologías para prevenir los riesgos operativos como epistémicos que comporta.

El ciberespacio es un mundo virtual, en el cual, prácticas y hábitos reprochables del ser humano tanto cuanto las virtudes pueden reproducirse y difundirse globalmente en tiempo real (Ribas Alejandro, 1998). De esta manera, el entramado de redes permite la difusión de mensajes y el acceso a toda información que circula en la red.

En esa versatilidad de la internet reside también la obvia posibilidad del uso inadecuado, en lo que residirían una parte de los riesgos de su aplicación. De esta manera, un riesgo evidente que genera la red, es la imposibilidad de control de los contenidos que canaliza el servidor y al mismo tiempo, indicando la inexistencia de suficientes obstáculos jurídicos para bloquear o eliminar los contenidos ilícitos que reposan en una página de la red.

Esta problemática conduce a la indagación de establecer la responsabilidad civil de los prestadores de servicio de internet (conocidos por las siglas en inglés como ISP), lo que a su vez es un desafío para los sistemas jurídicos, algunos de los cua-

les, van adelantando una regulación en el sentido de poder identificar al responsable o responsables de los contenidos que circulan en la red, en lo que va a destacar primero la presencia del creador del contenido y el servidor que juega un rol decisivo al permitir el acceso a los contenidos en la red. (Woolcott & Florez, 2014).

Sin embargo, es también necesario abordar los problemas relativos a la construcción de las verdades que sostienen la esencia de las instituciones, a partir de los aportes recibidos, puesto que cambios en la esencia de su funcionamiento, por la vía de su deshumanización, podría presentar problemas en las nociones asumidas de democracia y derechos fundamentales.

CONCLUSIONES. LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: LA TRAMPA DE LA REALIDAD EN EL DETERIORO DE LOS TEJIDOS SOCIALES E INSTITUCIONALES

Los enfoques tradicionales sobre los peligros de la IA suelen ubicarse en el manejo de algoritmos manipulativos, los temas de seguridad y en los temas relativos a la privacidad de la información. El enfoque de mercado indica que se desarrolla una tecnología que permite manipular a través de ella las conductas humanas por medio de una psicología de mercado (Han, 2017) sea individual o colectivamente.

Sin embargo, desde una perspectiva sociológica se ha señalado que, en un mundo permeable a los agentes de cambio, ha sido fácil orientar a la sociedad hacia la incertidumbre, asociable a aspectos de la sociedad líquida, como la califica Bauman (2020), donde la vertiginosidad de los cambios ha debilitado los vínculos humanos (Villalobos, 2023). La sociedad digital es sociedad líquida porque sus estrategias apuntan al control social de los ciudadanos mediante nuevas formas epistémicas de control, lo que permite ejercer auto-vigilancia sin

necesidad de la corporalidad. De allí la facilidad con que los dispositivos electrónicos interconectados pueden vigilar nuestros pasos. En este contexto, la IA irrumpe como un nivel de tecnología capaz de activar la interacción de los dispositivos electrónicos a través de los algoritmos cada vez más especializados, hasta hacer manifiesta una inteligencia similar a la humana que la sustituye, crenado importantes riesgos en la salud del tejidos social basado en la experiencia humana.

Desde esta perspectiva, se ha propuesto a la educación como soporte del proceso de respuestas a la irrupción de la tecnología disruptiva en la sociedad digital. Los diagnósticos apuntan que debe regularse la IA desde un enfoque humanista que atienda al desarrollo integral y el bienestar de la persona, formando individuos bajo los criterios de flexibilidad y adaptabilidad que caracterizan a la sociedad líquida (Baumann, 2013, p. 63) y con sentido crítico y bajo los objetivos de inclusión y equidad. Pero es importante preguntarse si el factor educativo será suficiente.

Como todo adelanto tecnológico, la sociedad digital presenta ventajas para la vida en general, pero, paralelamente, abre un abanico de incertidumbres sobre los riesgos que puede acarrear para los derechos y libertades fundamentales de las personas, en la medida que el funcionamiento no humano de instituciones jurídicas puede dar la peligrosa impresión de un funcionamiento imparcial, pero corresponderse a formas arbitrarias de la experiencia de realidad, partiendo de la premisa de que la experiencia humana no existe en el campo de la IA. Desde este ángulo, la solución por la vía de la política educativa parece insuficiente.

Sea que se piense en la igualdad, en la privacidad, en el campo del trabajo y en el mercado, o en los notorios avances en el campo de la biotecnología, el tratamiento de enfermedades

y discapacidades (Woolcott, 2016), se habla ya de la interconexión cerebro-máquina a través de los impulsos que recoge esta última de los sensores en el cerebro para detectar las órdenes pensadas, de lo que incluso algunos califican como el trascender la biología (Kurzweil, 2012; Hottois, 2014). Y esto no es solo un asunto de comandos cerebrales: estamos posiblemente en las puertas de un puente comunicativo entre realidad e ilusión, que parte de entender a la última como si fuera la realidad. Este giro, cuyos riesgos se han indicado descrito, debe ser la base diagnóstica del problema.

Sorprende que en estos debates aun no hayan considerado suficientemente los que son explícitos al funcionamiento interno de las instituciones sociales y, dentro de ellas, las funciones judiciales, de control social (incluyendo los aparatos de prevención y represión y también los más cercanos del mundo privado, como la escuela y familia), visto desde el ángulo del fenómeno y de la construcción de realidades.

Es decir que, mientras el debate se aloja en, por ejemplo, los peligros que contravienen los principios consagrados en la Declaración Universal sobre el genoma humano y los Derechos del Hombre de la UNESCO (1997) o en el Convenio para la protección de los Derechos Humanos y la dignidad del ser humano con respecto a las aplicaciones de la biología y la medicina (1997), no se observan los que constituyen las base del mantenimiento de los tejidos, esto es, el único contexto en el que existen y pueden tener éxito las instituciones sociales, incluyendo las políticas sobre genoma y bio-ética.

Este manuscrito propone que los problemas aducibles a la calidad de los tejidos, a pesar de su relativa invisibilidad en la literatura, son extremadamente importantes pues, mientras no forman parte suficientemente del

debate mediático, mientras pueden ir minando silenciosamente la calidad de las sociedades desde adentro. La salud de los tejidos sociales y las instituciones es, entonces, el ángulo ciego del debate sobre los peligros de la sociedad digital y, puntualmente, la IA. El ángulo de la salud de los tejidos, contextos mismo de la institución social, ha sido profusamente estudiado, sobre todo en los subsistemas periféricos (como Colombia), desde el ángulo del desarrollo, como de la dependencia, y ha constituido una base diagnóstica fundamental para entender el fracaso de los experimentos nacionales una y otra vez, así como para entender el aumento del conflicto (incluyendo el crimen), la pérdida de la interdependencia política y económica, y el colapso de los proyectos vida de generaciones enteras (Jessop, 2008; Karl, 2007; Castro Aniyar et al., 2017; Moyo, 2010)

Sin perjuicio de los actuales debates entre el humanismo y los partidarios o contestatarios del trans-humanismo y post-humanismo (Meza-Rueda, 2023, p. 41), los riesgos en relación a la identidad de la persona real o cibernética, surgen también riesgos sobre la conducta humana y la responsabilidad consiguiente, pudiendo generar una determinada conducta digital una pauta de comportamiento a seguir por los humanos en los diagnósticos o tratamiento propuesto por la máquina.

El aporte de las perspectivas neo-institucionalistas como fenomenológicas reflejadas en este manuscrito, parecen aportar, precisamente una coincidencia sobre los peligros que acarrear los conceptos de realidad virtual y experiencia en los tejidos institucionales, y que no han sido considerado de manera suficiente en el debate jurisprudencial europeo o latinoamericano.

La realidad es que la velocidad de los avances en IA comporta desde su aparición un cambio de actitud y

prácticas de los humanos, debido a la existencia del algoritmo en medio de la toma de decisiones de los actores tradicionales, poniendo carácter de realidad a simulaciones susceptibles de errores, comportando valoración de fuente intersubjetiva insuficiente.

La normatividad que se construya para una intervención en el campo de la IA deberá contemplar la interacción constante de la IA con la persona humana y ante ello, tener presente las múltiples ocasiones de afectación de los Derechos Civiles fundamentales que se pueden suscitar a partir del uso de esta tecnología disruptiva para optar por la defensa y prevalencia de dichos derechos.

Se requiere repensar las nuevas formas del derecho, así como en nuevas herramientas normativas, que incluyan esta perspectiva.

REFERENCIAS

Alfonso-Sánchez, I. (2016). La sociedad de la Información, Sociedad del Conocimiento y Sociedad del Aprendizaje. Referentes en torno a su formación. Bibliotecas. *Anales de Investigación*, Vol. 12, n. 2, pp. 235-243.

Ávila, F.; Picarella, L.; Martín, V. (2025). Los desafíos éticos - jurídicos de la inteligencia artificial en Europa y Colombia. *Clío*, nº 5, (9). [citado el 27 de abril de 2025]. Disponible en: <https://ojs.revistacio.es/index.php/edicionesclio/article/view/218/420>

Bauman, Zygmunt (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Paidós.

Becerra, G y Magnani, E. (2024). La inteligencia artificial como tecnología disruptiva y sus sentidos sociales. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol. 1, nº 1, pp. 44-59.

Bermeo-Páucar, J., Pérez-Martínez, L. y Villalobos, V. (2023). Inteligencia Artificial educativa. "Quinta Ola", Conectivismo e Innovación Di-

gital. Pedagógica. *European Public & Social Innovation Review*, 9, pp. 1-17.

Byrne, M. M. (2001). Understanding life experiences through a phenomenological approach to research. *AORN Journal*, 73(4), 830-832. [https://doi.org/10.1016/S0001-2092\(06\)61812-7](https://doi.org/10.1016/S0001-2092(06)61812-7)

Calle-García, A., Quimis-Vera, M., Piguave-Vargas, M. y Zambrano-Luzardo, J. (2013). La inteligencia artificial como herramienta en la segmentación de mercado. *Ciencia y Desarrollo. Universidad Alas Peruanas*, <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/CYD/index>

Castro Aniyar, D. (2014). Más acá de la razón. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 4(7). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/18284>

Castro-Aniyar, D., Cruz Marte, I., Hidalgo Villar, H. (2017). "El Estado Arrelacional. Interdependencia y tejidos sociales en las causas del ascenso del chavismo. Venezuela, 1972-1998". *Presente y Pasado. Revista de Historia*. Año 22. N° 43. Enero-Junio. Escuela de Historia, Universidad de Los Andes. Mérida.

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>

Cottino-Hueso, L. (2017). Big Data e inteligencia artificial, una aproximación a su tratamiento jurídico desde los derechos fundamentales. *Dilemata*, n° 24, pp. 131-150.

Convenio para la protección de los Derechos Humanos y la dignidad del ser humano con respecto a las aplicaciones de la biología y la medicina (1997). Consejo Nacional de DDHH. México. 4 de Abril. <https://www.cndh.org.mx/noticia/convenio-para-la-proteccion-de-los-derechos-humanos-y-la-digni>

dad-del-ser-humano-respecto

Elías, M. V. (2020). Phenomenology in Public Administration: Bridging the Theory-Practice Gap. *Administration & Society*, 52(10), 1516-1537. <https://doi.org/10.1177/0095399720911467>

De La Quadra-Salcedo, T. (2018). Retos, riesgos y oportunidades de la sociedad digital, en: De La Quadra-Salcedo, T. y Piñar-Mañas, J. (Dir.), *Sociedad digital y Derecho*, Madrid: Imprenta Nacional del Boletín Oficial del Estado.

Departamento Nacional de Planeación 2023. *Estrategia Nacional Digital de Colombia 2023-2026*. [citado el 26 de abril de 2025]. Disponible en: https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Desarrollo%20Digital/EVENTOS/END_Colombia_2023_2026.pdf

Fabbrini, S. (2011). Robert D. Putnam between Italy and the United States. *Bulletin of Italian Politics*, Vol. 3, No. 2.

Farinella, F. 2024. La nueva regulación de la Unión Europea sobre Inteligencia Artificial, ResearchGate, https://www.researchgate.net/publication/377205548-La_nueva_regulacion_de_la_Union_Europea_sobre_Inteligencia_Artificial#fullTextFileContent.

Foucault M. (1991) *La verdad y las formas jurídicas*, Conferencias Cuarta y Quinta. Ed. Gedisa, Barcelona,

Fundación Juan Vives Suriá, 2010. *Derechos humanos: historia y conceptos básicos*. Fundación Editorial El perro y la rana, Fundación Juan Vives Suriá, Defensoría del Pueblo. [citado el 18 de abril de 2025]. Disponible en: https://biblioteca.clacso.edu.ar/Venezuela/fundavives/20170102055815/pdf_132.pdf

Gladden, M. (2026). *The Phenomenology of AI: The "Inner Life" of Agents, in Their Own Understanding*. Indianapolis: Synthynpion Press LLC.

Han, B-Ch. 2014. *Psicopolítica:*

Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder. Herder.

Harari, Y. (2026). Nunca invoques un poder que no puedas controlar: Yuval Noah Harari sobre cómo la IA podría amenazar la democracia y dividir al mundo. *Lengua: Una revista para leer*. Penguin. <https://www.penguinlibros.com/es/revista-lengua/no-ficcion/yuval-noah-harari-nexus-inteligencia-artificial-amenaza?srsId=Afm-B0oopVeQ3a12h5TqtmbUTYZ1N-B4jsZBppdj1lynfin5gkXqbw8VUFZ>

Hartzog, W. and Silbey, J. M. (2025) How AI Destroys Institutions. *SSRN*, December 05. <https://ssrn.com/abstract=5870623>

Hottois, G. (2014). *Le transhumanisme est-il un humanism?* Académie Royal de Belgique.

Internet Society (2017). *Internet y los Derechos Humanos*. Ginebra. [citado el 9 de abril de 2025]. Disponible en: <https://www.internetsociety.org/wp-content/uploads/2017/09/ISOC-PolicyBrief-HumanRights-20151030-es.pdf>

Jessop, Robert (2008) [2003]. *El futuro del Estado capitalista*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

Madrid. Kurzwei, R. (2012). *La singularidad está cerca. Cuando los humanos trascendamos la biología*. Lola Books.

Machlup, F. (1962). *The Production and Distribution of Knowledge in the United States*. Princeton (Nueva Jersey): Princeton University Press.

Martín-Casals. M. (2023). Las propuestas de la Unión Europea para regular la responsabilidad civil por los daños causados por sistemas de inteligencia artificial. *Indret*, n. 3, pp. 55-100.

Martínez, G. (2013). La inteligencia artificial y su aplicación al campo del Derecho. *Alegatos*. 29 de abril. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r30570.pdf>

Masuda, Y. (1984). *La sociedad informatizada como sociedad post-industrial*. España: Fundesco, Tecnos.

Mertz; E. (2006). Editor's Introduction, in *Law & Social Inquiry*, July 28th Vol. 27(3). <https://doi.org/10.1111/j.1747-4469.1998.tb00123.x>

Meza-Rueda, J.L. (2023). ¿Vas a morir? Crítica teológica a la idea de inmortalidad del Transhumanismo. En: *Transhumanismo y Realidades Paralelas*. Universidad Politécnica Salesiana. Colombia.

Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. Neiva: Universidad Surcolombiana. [citado el 19 de abril de 2025]. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Moyo, D. (2010). *Dead Aid: Why Aid Is Not Working and How There Is a Better Way for Africa*. London: Farrar, Strauss and Giroux.

Neubauer, B. E., Witkop, C. T., & Varpio, L. (2019). How phenomenology can help us learn from the experiences of others. *Perspectives on Medical Education*, 8(2), 90-97. <https://doi.org/10.1007/s40037-019-0509-2>

OCDE (2019). *Recommendation of the Council on Artificial Intelligence*. OCDE. Adoptada por el Consejo de la OCDE el 22 de mayo de 2019. Legal 049. <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/oecd-legal-0449>.

Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (2016). *Derechos Humanos*. Oficina del alto comisionado de las naciones unidas para los derechos humanos. Caracas. 18 de abril. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/HandbookParliamentarians_SP.pdf

Ossorio, M. (2008). *Diccionario de ciencias jurídicas, políticas y sociales*. 27a edición, Heliasta. Buenos Aires.

Penty, A. J. (2004). *Post Industrialism*. Montana. Kessinger Publishing.

Polo Roca, Andoni (2020). Sociedad de la información, Sociedad Digital, Sociedad de Control. *Inguruak*, 68, pp. 50-77.

Pérez-Ugena, María. 2024. La inteligencia artificial: definición, regulación y riesgos para los derechos fundamentales. *Estudios de Deusto. Revista de derecho Público*, Vol 72/1.

Parlamento Europeo (2021). *¿Qué es la inteligencia artificial y cómo se usa?* https://www.europarl.europa.eu/pdfs/news/expert/2020/9/story/20200827STO85804/20200827STO85804_es.pdf)

UNESCO (2021). *Recomendación sobre la ética de la Inteligencia artificial* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137_spa

Parlamento Europeo y el Consejo (2014). Reglamento (UE) 2024/1689 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 13 de junio de 2024, por el que se establecen normas armonizadas en materia de inteligencia artificial y por el que se modifican los Reglamentos (CE) nº 300/2008, (UE) nº 167/2013, (UE) nº 168/2013, (UE) 2018/858, (UE) 2018/1139 y (UE) 2019/2144 y las Directivas 2014/90/UE, (UE) 2016/797 y (UE) 2020/1828 (Reglamento de Inteligencia Artificial). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=EP:P9_TA\(2024\)0138](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=EP:P9_TA(2024)0138).

PROVEA (2008). *Concepto y características de los derechos humanos*. Programa Venezolano de Educación-Acción en Derechos Humanos. ColorGrafic. <https://provea.org/wp-content/uploads/2017/12/ConceptosyCaracteristicas.pdf>

Putnam, R. (1993). *Making democracy work : Civic traditions in modern Italy*. Princeton, New Jersey:

Princeton University Press.

Rainer-Granados, J. y Rodríguez-Baena, L. (2019). Perspectiva histórica y evolución de la inteligencia artificial, en *Documentos de Seguridad y Defensa 79*, Instituto Español de Estudios Estratégicos: Ministerio de Defensa.

Ribas Alejandro, J. (1998). La sociedad digital: riesgos y oportunidades. *Informática y derecho: Revista iberoamericana de derecho informático*, Nº 27-29, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=248130>

Rincón-Pumarejo, M. (2014). Aproximación a la propuesta legislativa europea sobre inteligencia artificial. *Quaderns IEE: Revista de l'Institut d'Estudis Europeus*, Vol. 3, n. 1, pp. 110-124.

Rouhiainen, Lasse (2018). *Inteligencia artificial. 101 cosas que debes saber hoy sobre nuestro futuro*. Alienta, Barcelona.

Sánchez Vasquez, C. y Toro Valencia, J. (2021). El derecho al control humano: una respuesta jurídica a la inteligencia artificial. *Revista chilena de derecho y tecnología*. Vol. 10, No. 2, Santiago, pp. .

Schutz, A. (1974) [1962]. *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.

Sentencia T-323/24 (2024). Criterios orientadores para el adecuado uso de la inteligencia artificial (IA). *Corte constitucional de la República de Colombia*. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2024/t-323-24.htm>

Sentencia T-067/25 (2025). Transparencia mediante suministro de código fuente de aplicación informática. *Corte constitucional de la República de Colombia*. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2025/t-067-25.htm>

Soto, C., & Vargas, I. (2017). La Fenomenología de Husserl y Hei-

degger. *Cultura de los Cuidados*, 21(48). <https://doi.org/10.14198/cuid.2017.48.05>

una explicación a partir de la DMCA y la DCE", *Vniversitas*, 63(129), pp. 385-416.

Tavakol, M., & Sandars, J. (2025). Twelve tips for using phenomenology as a qualitative research approach. *Medical Teacher*, 47(1), 34-40. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2025.2478871>

UNESCO (1997). Declaración Universal sobre el genoma humano y los derechos del hombre de 11 de noviembre de 1997. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000122990_spa

Vásquez Chas, L. (2023). Las redes sociales online como amortiguadoras de la sociedad durante el confinamiento. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 56, pp. 249-264, disponible en <https://www.seeci.net/revista/index.php/seeci/article/view/828>

Voguel, F., Hamann, H. & Gauer, I. (2017). Computer-Assisted Legal Linguistics: Corpus Analysis as a New Tool for Legal Studies. *Law & Social Inquiry*. Volume 43, Issue 4. Fall 2018. <https://doi.org/10.1111/lsi.12305>

Torra, Vicenç (2019) *¿Qué es la inteligencia Artificial?* FUOC. Barcelona. <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/148039/3/QueEs-LaInteligenciaArtificial.pdf>

Waugh, W. L., & Waugh, W. W. (2003). Phenomenology and Public Administration. *International Journal of Organization Theory and Behavior*, 7(3), 405-431. <https://doi.org/10.1108/IJOTB-07-03-2004-B006>

Woolcott, O. (2016). Nuevos retos de la responsabilidad civil en la sociedad tecnológica: Una lectura de la realidad en América Latina. *Revista de Direito Economico e Socioambiental*, Vol. 7, n. 2, pp. 22-35.

Woolcott, O. and Flórez, G.D. (2014) "El régimen de exención de responsabilidad de los ISP por infracciones de propiedad intelectual en el TIC Colombia-estados unidos:

LA AUTOPSIA PSICOLÓGICA COMO HERRAMIENTA DE LA EUTANASIA/SUICIDIO ASISTIDO: ANÁLISIS DE SU APLICABILIDAD PROTOCOLAR Y RECOMENDACIONES

Psychological autopsy as a tool for euthanasia/assisted suicide: analysis of its protocol applicability and recommendations

Janeth Rosario Medina BenavidesUniversidad Estatal de Milagro,
Ecuador.

jmedinab4@unemi.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0001-7071-6264>

7071-6264

Gustavo Eleodoro Valverde PeraltaUniversidad Estatal de Milagro,
Ecuador.

gusvalverde92@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3050-6179>

3050-6179

Fernando Javier Altamirano Hidalgo

Universidad Internacional SEK, Ecuador.

fernando.altamirano@uisek.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-7820-4535>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895423>**RESUMEN**

Aunque la autopsia psicológica surgió en el área clínica y forense, ha encontrado enormes problemas para su reconocimiento en el ámbito judicial por razón de los aspectos subjetivos que juegan en la reconstrucción de hechos sin testigos directos. Esta situación se hace más compleja en casos de suicidio donde las motivaciones son distintas y se desarmen las concepciones de la intención penal. Sin embargo, vinculado al diseño de políticas criminales preventivas, proponemos que la autopsia psicológica presenta posibilidades en un área de reciente debate en el derecho: el protocolo de tres relojes para la eutanasia/suicidio asistido. Sugerimos que su relativa invisibilidad en este ámbito puede deberse a que el discurso forense parte de la noción psiquiátrica de que el suicidio es una patología, impidiendo así explorar la decisión suicida como un acto cultural. Se comparan tres obras puntuales, y se sientan bases para utilizar la autopsia psicológica en el nuevo contexto criminológico-judicial, en la prevención del suicidio, como en el establecimiento del contexto de la decisión suicida. Se proponen recomendaciones que fortalecen lo metodológico, ético y procesos formativos con énfasis en mejorar su validez científica aplicada al campo legal.

Palabras claves: Autopsia psicológica, suicidio asistido/eutanasia, forense, criminología, antropología de la muerte.

ABSTRACT

Although the psychological autopsy originated in the clinical and forensic fields, it has faced significant challenges in gaining recognition within the judicial system due to the subjective aspects involved in reconstructing events without direct witnesses. This situation becomes even more complex in suicide cases, where motivations differ and traditional notions of criminal intent are challenged. However, in connection with the design of preventive criminal policies, we propose that the psychological autopsy offers possibilities in an area of recent legal debate: the three-clock protocol for euthanasia/assisted suicide. We suggest that its relative invisibility in this area may stem from the forensic discourse's reliance on the psychiatric notion that suicide is a pathology, thus preventing the exploration of suicidal decisions as cultural acts. We compare three specific works and lay the groundwork for using the psychological autopsy in the new criminological-judicial context, both in suicide prevention and in establishing the context of suicidal decisions. Recommendations are proposed that strengthen the methodological, ethical and training processes with an emphasis on improving their scientific validity applied to the legal field.

Keywords: Psychological autopsy, assisted suicide/euthanasia, forensics, criminology, anthropology of death.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De lo cual se desprende que lo que es bueno no es el mero vivir, sino el vivir bien; en consecuencia, el que ha asumido plenamente su vida ha de vivir tanto como deba y no solo como pueda. Este es el principio de la calidad de su vida.

La cuestión no estriba en morir antes o después, sino en morir bien o mal.

Y morir bien significa escapar del peligro de vivir mal.

Mieles-Miles, Castro Aniyar & Barcia,

en "El suicidio asistido y la muerte piadosa a partir del concepto de vida digna:

Propuesta de un protocolo de atención en salud pública"

En el ámbito forense, la determinación de la causa de muerte normalmente corresponde a un conjunto de protocolos precisos, de naturaleza objetiva y validable, que sirven de contraste ante la verdad jurídico-penal (Carmen Vásquez, 2022; FBI, 2019). Para los casos donde las circunstancias son ambiguas y no se cuenta con testigos o evidencia concluyente, se desarrolló la técnica de autopsia psicológica, con el fin de reconstruir los hechos de manera indirecta, a través de las huellas de vida del occiso. El suicidio, como forma de muerte autoinfligida, es particularmente complejo de diagnosticar *post mortem*, ya que puede confundirse con un homicidio encubierto, con un accidente, o con las llamadas en la literatura, "conductas suicidas", no necesariamente conllevan la intención expresa de perder la vida. Pero, aunque la autopsia psicológica tenga la virtud de ofrecer un contexto a la decisión sobre un posible suicidio, o el contexto de un accidente, o un posible asesinato intencional, los elementos deben dirigirse hacia aspectos concretos y objetivos como la motivación, el autor, la escena, las herramientas, así como las relaciones y los tiempos del *iter-criminis*. En el caso de posibles suici-

dios, muchas de estas evidencias se disuelven por el hecho de que el autor no necesitaría esconder las huellas de su acción ni el cadáver resultante. Para comprender estos espacios grises del suicidio, la investigación basada en la autopsia psicológica busca reconstruir retrospectivamente el estado mental de la persona fallecida, mediante el análisis de documentos personales, entrevistas a allegados y el historial médico-psiquiátrico del individuo (Shneidman, 1981), con el objeto de prevención.

Ahora, al observar el desplazamiento de la autopsia psicológica del ámbito forense al preventivo, se observa que no se han aprovechado todas sus posibilidades, puesto que la formulación criminológica del problema tiene más enfoques que los tradicionales. Se indica que aun el ángulo clásico clínico adolece de un problema de rigidez paradigmática: la idea persistente en la literatura de que el suicidio no es deseable y que, por tanto, solo puede entenderse desde el complejo patológico.

En otras palabras, si el suicidio solo es el resultado de patologías, realmente, la única prevención posible que puede extraerse de la autopsia psicológica es procurar su impedimento, lo cual empobrece la comprensión del fenómeno suicida. Sugerimos también que esto se debe a las bases forenses y médicas que acompañaron al concepto de autopsia psicológica desde su fundación y que, ello mantuvo a la herramienta lejos de las consideraciones criminológicas y antropológicas que, en otros espacios del debate científico, participaron en la discusión jurídica sobre eutanasia/suicidio asistido. Este último debate sí introduce el deseo de morir, como algo natural (entendido lo natural como un deseo con sentido cultural e, incluso, filosófico), y no solo como una patología.

En otras palabras, si se considera que el suicida intencional se comporta patológicamente, se cierran todas

las hipótesis acerca de las razones culturales por las cuales pudo, simplemente, haber tomado una decisión radical. Esto reduce la riqueza analítica criminológica, las verdaderas capacidades preventivas de la política, y los modelos legislativos terminan divorciándose del sentido que la gente otorga a sus propios procesos vitales. Asimismo, estigmatiza al suicida arrinconándolo a un perfil psiquiátrico-depresivo e, incluso, haciendo públicas sus características genéticas, lo que puede redundar en otras formas de discriminación.

La idea que este manuscrito propone es la contraria, esto es, que la posibilidad de que el suicida haya tomado una decisión construida culturalmente es una dimensión sustancial del mismo fenómeno del suicidio, y que es de obligatoria consideración. El ángulo donde este debate se ha venido desarrollando es, precisamente, el que procede del ámbito jurídico-criminológico, acerca del suicidio asistido/eutanasia.

En términos generales, este manuscrito procurará:

a) describir alcances y limitaciones de la autopsia psicológica en la literatura reciente,

b) introducir los debates sobre la historicidad y cultura de la muerte/suicidio, y

c) comparar estos dos aportes con el debate judicial latinoamericano sobre eutanasia/suicidio asistido con el fin de reflexionar acerca de nuevos alcances disciplinarios para la autopsia psicológica. Y, en consecuencia, ofrecer caminos protocolares y recomendaciones.

EL SUICIDIO: LA MIOPÍA CULTURAL DE LA VISIÓN PSIQUIÁTRICA

¡Entiendo por qué algunos ancianos se suicidan! No se hace nada para animarlos a vivir su vejez. Ya sabes, no necesitan dispararse en la cabeza,

ahogarse ni nada parecido. Solo tienen que dejar de comer, dejar de cuidarse, dejarse llevar... y la muerte les llegará pronto.

Mirelle, 80 años, Francia.

El suicidio es un fenómeno complejo y multifactorial, que se presenta normalmente como el resultado de la interacción de múltiples factores de riesgo: psicológicos (como la depresión mayor o los trastornos de ansiedad), psiquiátricos (como la esquizofrenia), biológicos (como la predisposición genética), sociales (aislamiento, violencia, pobreza), culturales (estigmatización, definiciones del papel del individuo en el universo, normas religiosas) y filosóficos (noción asumida de la muerte y de la vida después de la muerte). En términos psicológicos, la desesperanza, la impulsividad, el perfeccionismo y la disfunción emocional son rasgos asociados frecuentemente con la conducta suicida (APA, 2022; Turecki & Brent, 2016), pero no es suficiente describir el fenómeno solo como una patología, o una falta.

Estas visiones ponen al suicidio como un asunto que debe ser atendido por psicólogos, trabajadores sociales y psiquiatras, implicando con ello protocolos de "tratamiento", medicamentos, políticas sanitarias financiadas por la seguridad pública, centros de confinamiento y costosa medicina especializada, sin considerar a profundidad la dimensión cultural de quien comete el acto.

Sin embargo, toda esta literatura, centrada en el suicidio como problema de salud pública, suele recordar a Durkheim (1897), como el pionero en el análisis sociológico del suicidio, quien identificó cuatro tipos principales: el suicidio egoísta (por escasa integración social), el altruista (por excesiva integración), el anómico (por falta de regulación social) y el fatalista (por exceso de regulación). Esta clasificación ha sido clave para entender cómo los contextos sociales moldean las conductas autodestructivas, pero

también para recordar que, desde sus inicios, la ciencia han considerado la voluntad consciente, en pleno uso de sus facultades, en la decisión suicida.

Los cuatro tipos indican problemas de organicidad en la relación entre el individuo y la sociedad, lo que implica una fenomenología esencialmente cultural de suicidio. Los problemas psicológicos y psiquiátricos, más bien, no producirían propiamente suicidio sino que detonarían o amplificarían la decisión suicida. Entonces, no ha sido nunca posible aseverar a pies juntillas que el suicidio es el resultado automático de traumas, soledad, personalidad, depresiones, o disposición a la violencia, como insiste el ángulo clínico, sino que estos factores son solo catalizadores de una decisión que tiene, a fin de cuentas, una raíz cultural o, en algunos casos, filosófica. No es posible pues, entender el suicidio sin entender, en primer lugar, la identidad del sujeto frente a la muerte.

Esta es una premisa central en la criminología moderna, que es tanto aplicable a la violencia suicida como a la violencia al prójimo, y que fue desarrollada, nada menos que por la misma criminología epigenética encargada del estudio de los factores hereditarios de la violencia. Los estudios con monos rhesus, por ejemplo, llevaron a considerar que no hay tal cosa como la existencia de un gen criminal, sino más bien de formas protéicas y epigenómicas que se modulan en las prácticas sociales más esenciales. Suomi explica, en el contexto de los estudios de Tremblay, que:

"Por ejemplo, un polimorfismo específico en el gen transportador de serotonina se asocia con déficits en el funcionamiento neuroconductual infantil y en el control de la agresión y el metabolismo de la serotonina en jóvenes y adolescentes, en monos que experimentaron apegos tempranos inseguros, pero no en monos que desarrollaron relaciones de apego seguro con sus madres durante la infancia (amortiguación materna). Además, dado que el estilo de apego de una madre mona suele ser "copiado"

por sus hijas cuando crecen y se convierten en madres, es probable que se produzca una amortiguación similar en la siguiente generación de bebés portadores de ese polimorfismo específico" (Suomi, 2009, p. 205)¹.

De este modo, la medicina ha explicado que el ADN no explica suficientemente ninguna conducta transgresora, sino parcialmente. Posteriormente, los procesos de metilación que se producen sobre la cadena de ADN, sin alterarla, son realmente expresiones asociadas a factores externos al ADN, no solo biológicos sino también culturales.

Es cierto que corre en la literatura médica cierta confusión entre el contexto epigenético, como una causa bioquímica (Paz-y-Miño, 2024) y el contexto epigenético, como la exposición del organismo a factores que incluyen los procesos de la comunicación humana, pero realmente, lo que sucede es que ambas explicaciones dan cuenta de lo mismo: exposición a factores ambientales de diversa naturaleza, que incluyen metilaciones proteicas, como también incluye a la cultura (Suomi, 2009).

De tal modo que el suicidio se presenta como una problemática de salud pública, pero también es, y lo es fundamentalmente, el resultado de procesos culturales que enseñan respuestas a los organismos. Suponer que el suicidio solo es una expresión de patologías, sean psicológicas o médicas, supone no entender cómo funciona la cultura. No es posible suponer que la cultura no es un factor contextual relevante, tanto social, grupal o religioso-ideológico, que puede conllevar a respuestas suicidas o prepensas al suicidio, que no se explican centralmente desde la fuente médica o clínica (que, como hemos visto, aun no explica centralmente ninguna respuesta transgresora por sí misma).

¹ Traducción propia de los autores a partir de Google Translator.

Sin embargo, a pesar de la insuficiencia del ángulo forense y clínico, el suicidio se presenta ante los organismos internacionales de salud, y las políticas sanitarias, simplemente, como un estado no deseado, incluso por que el sujeto que, en pleno uso de sus facultades, lo solicita. Esta es una descripción de ese ángulo que invisibiliza al sujeto dentro de la narrativa del laboratorio:

"Una crisis suicida es un estado fluctuante y temporal, de duración variable y con síntomas polimórficos. El dolor psicológico es la base de una crisis suicida; la desesperación, la rumiación y las alteraciones del sueño son elementos frecuentes de este cuadro clínico. Aquí describimos brevemente varios modelos clínicos, psicológicos y neurocognitivos del proceso suicida. A nivel individual, la prevención del suicidio se basa en la identificación compasiva y sin prejuicios de la ideación suicida, reconociendo el sufrimiento del individuo; la movilización y disponibilidad de familiares, amigos y cuidadores; la restricción del acceso a cualquier medio letal; el tratamiento activo de las enfermedades mentales, en particular la depresión, los trastornos de ansiedad y las adicciones; y la reducción del dolor físico" (Richard-Devantoy & Jollant, 2024).

Por otro lado, el suicidio también plantea retos metodológicos desde lo forense, especialmente cuando el fallecimiento no cuenta con testigos o pruebas claras. La autopsia psicológica, al reconstruir el perfil mental de la víctima, puede aportar elementos que ayudan a definir la causa o motivación de muerte con mayor precisión. Pero también, por esa misma ventaja, puede aportar a una visión de la muerte desde la perspectiva del sujeto, con el fin de incidir y reducir la miopía del especialista.

AUTOPSIA PSICOLÓGICA: ORIGEN Y DEFINICIÓN

La autopsia psicológica nace como una técnica desarrollada por Edwin Shneidman y Norman Farberow en el contexto del Centro para la Prevención del Suicidio en Los Ángeles, durante los años 60. Esta herra-

mienta fue diseñada para responder a las necesidades del sistema médico-legal ante muertes sospechosas, accidentales o con causa indeterminada (Shneidman, 1981).

Se define como una reconstrucción retrospectiva del estado psicológico y emocional del fallecido antes de su muerte. Utiliza diversas fuentes de información: entrevistas con familiares, amigos y profesionales de salud; revisión de documentos escritos (como notas suicidas, diarios personales o mensajes); y el análisis de factores sociales, psicológicos y contextuales. Según Draper (1996), la autopsia psicológica permite comprender mejor los determinantes del acto suicida y diferenciarlo de otras causas de muerte como el homicidio o el accidente.

Esta técnica ha sido reconocida por su utilidad tanto en contextos clínicos como forenses, y ha evolucionado hacia modelos más estandarizados y rigurosos. Leenaars (1998) argumenta que la autopsia psicológica debe considerarse una ciencia aplicada, con metodologías verificables y validadas empíricamente.

La autopsia psicológica implica una recopilación sistemática de datos retrospectivos, cuyos pasos incluyen:

- Recolección de información documental: historias clínicas, registros policiales, cartas de despedida, publicaciones en redes sociales.
- Entrevistas estructuradas o semiestructuradas a personas allegadas: familiares, amigos, colegas, médicos tratantes.
- Análisis contextual: circunstancias del fallecimiento, factores estresantes recientes (pérdidas, enfermedades, conflictos).

Pouliot y De Leo (2006) destacan que este proceso requiere habilidades específicas en entrevista clínica y manejo ético de la información. La OMS

(2000) propone lineamientos que incluyen guías de entrevista y protocolos éticos para asegurar la calidad y validez de la información obtenida.

En investigaciones contemporáneas, como la de Lucci et al. (2022), se incorporan también análisis de redes sociales, historia digital y evaluaciones indirectas de la personalidad mediante escalas psicométricas validadas, ampliando así la precisión diagnóstica del procedimiento.

Son particularmente recomendables los análisis etnográficos del contexto del occiso, para reducir el carácter indirecto de las fuentes. Douglas y Ogloff (2003) proponen la integración de evaluaciones psicométricas *post mortem* como medio para aumentar la objetividad de los hallazgos.

Uno de los principales cuestionamientos hacia la autopsia psicológica es su grado de validez y fiabilidad, dado que se basa en datos indirectos y retrospectivos. No obstante, diversos estudios han confirmado su utilidad en la identificación de factores de riesgo y patrones de conducta previos al suicidio (Cavanagh et al., 2003).

En el ámbito jurídico, la autopsia psicológica se ha convertido en una herramienta auxiliar en juicios relacionados con seguros de vida, homicidios encubiertos como suicidios y derechos sucesorios. Leenaars y Hartwig (2012) subrayan que, si bien su admisibilidad varía entre jurisdicciones, su empleo podría ser cada vez más frecuente en procedimientos judiciales. En algunos países, como Estados Unidos y Australia, los tribunales han considerado sus hallazgos como evidencia sustancial para apoyar o refutar hipótesis de suicidio.

Sin embargo, su valor como prueba judicial no ha dejado de ser debatido, especialmente en cuanto a su aceptación como evidencia pericial (Knoll, 2008).

Las principales limitaciones de la autopsia psicológica incluyen:

- Subjetividad: Las entrevistas dependen de recuerdos y percepciones personales.
- Sesgo de información: Posibilidad de ocultar o alterar información por parte de los allegados.
- Falta de estandarización universal: Los protocolos varían según el país o institución.
- Tiempo transcurrido: A mayor tiempo desde el deceso, mayor riesgo de pérdida o distorsión de la información.

Owens et al. (2011) y Pompili et al. (2011) coinciden en que, pese a sus limitaciones, la autopsia psicológica es una herramienta insustituible en casos de muertes dudosas, siempre que se utilice con rigurosidad metodológica.

Sin embargo donde la herramienta cuenta con mayor posibilidad de crecimientos es en su uso en políticas preventivas. De este modo, la autopsia psicológica se desprende del marco pericial-judicial, y se acerca al mundo de la criminología aplicada en política criminal. Esto se debe a que el análisis de los casos de suicidio mediante autopsia psicológica permite identificar patrones de riesgo que pueden ser incorporados en programas preventivos. Conner et al. (2001) demostraron que el uso sistemático de esta técnica en investigaciones epidemiológicas ha permitido elaborar perfiles de riesgo más específicos para poblaciones vulnerables.

Zhang et al. (2009) subrayan la relevancia cultural en la comprensión del suicidio, y cómo la autopsia psicológica puede adaptarse a diferentes contextos sociales para mejorar su efectividad. En este sentido, su utilidad no se limita al esclarecimiento forense, sino que puede ser una poderosa herramienta de salud pública, diseño legislativo y, en general, política criminal.

En suma, la autopsia psicológica representa un puente entre la psico-

logía clínica, la criminología y la medicina legal, con un alto potencial explicativo en el fenómeno del suicidio y una valiosa aplicación en el diseño de estrategias preventivas.

Con el objetivo de establecer un marco sólido y actualizado para el estudio de la autopsia psicológica en casos de posible suicidio, se ha realizado una sistematización de las principales contribuciones teóricas y empíricas de autores tanto contemporáneos (1981 – 2022) como recientes (2021–2025). Esta doble revisión permite observar la evolución conceptual

y metodológica del enfoque, así como su creciente relevancia en el ámbito forense, clínico y preventivo. Se consultaron bases de datos académicas como Scopus, PubMed, SciELO, RedALyC, y Google Scholar, así como documentos institucionales y libros especializados. Se seleccionaron 40 referencias que cumplieran con criterios de pertinencia, actualidad, relevancia teórica y rigor metodológico.

Tabla 1. Sistematización de autores sobre autopsia psicológica y suicidio

Autor(es)	Año	Tema principal	Aporte principal
Shneidman, E.	1981	Fundamentos de la autopsia psicológica	Pionero en el desarrollo conceptual de la autopsia psicológica.
Farberow, N. & Shneidman, E.	1966	Prevención del suicidio	Fundadores del enfoque clínico-preventivo del suicidio.
Leenaars, A.	1998	Metodología de la autopsia psicológica	Sistematiza el procedimiento para mejorar validez y replicabilidad.
Isometsä, E.	2001	Fiabilidad de la autopsia psicológica	Valida empíricamente la utilidad en contextos forenses.
Draper, B.	1996	Aplicación clínica	Extiende el uso clínico de la técnica.
Cavanagh, J. T. et al.	2003	Revisión sistemática del suicidio	Refuerza la asociación clínica del suicidio y salud mental.
Lindqvist, P. & Gustafsson, L.	2002	Validación forense	Demuestra la precisión de la autopsia en tribunales.
Douglas, K. & Ogloff, J.	2003	Evaluación post mortem	Aportan estrategias para aumentar la objetividad del análisis.
Pouliot, L. & De Leo, D.	2006	Factores estresores previos al suicidio	Enriquecen la comprensión contextual del suicidio.
Knoll, J.	2008	Valor legal de la autopsia psicológica	Analiza los límites y posibilidades legales.
Leenaars, A. & Hartwig, S.	2012	Admisibilidad en tribunales	Explora el estatus legal comparado de la técnica.
Jordan, J.	2001	Ética de la autopsia psicológica	Introduce normas éticas en la práctica investigativa.
Biddle, L. et al.	2013	Entrevistas post mortem	Proponen guías éticas y metodológicas.
Owens, C. et al.	2011	Limitaciones metodológicas	Señalan áreas de mejora para robustecer la técnica.
Zhang, J. et al.	2009	Enfoque transcultural	Aportan una perspectiva culturalmente sensible.

Lucci, G. et al.	2022	Innovaciones metodo- lógicas	Integra nuevas tecnologías en la reconstrucción post mortem.
Turecki, G. & Brent, D.	2016	Neurobiología del suicidio	Estudian factores biológicos implicados en conductas suicidas.
APA (American Psy- chological Associa- tion)	2022	Trastornos mentales y suicidio	Proporciona criterios diag- nósticos y factores de riesgo.
Pompili, M. et al.	2011	Evaluación de riesgo suicida	Discuten limitaciones y efectividad de las autopsias psicológicas.
WHO (World Health Organization)	2000	Protocolos de autopsia psicológica	Proporciona guías internacio- nales estandarizadas.

Esta primera sistematización reco-
ge las perspectivas de autores con-
temporáneos reconocidos que han
sentado las bases teóricas y aplicado
la autopsia psicológica en contextos
diversos. Sin embargo, sus aportes
aun se centran en su utilidad forense,
las consideraciones éticas implicadas
y las limitaciones inherentes a su apli-

cación. Los autores más modernos
empujan el marco instrumental a su
uso por las instituciones preventivas,
como se ve a continuación.

**Tabla 2. Sistematización de au-
tores recientes sobre autopsia
psicológica y suicidio (2021-
2025)**

Autor(es)	Año	Enfoque / Tema Principal	Aporte Principal
Ruiz Rodríguez, A.	2023	Revisión bibliográfica sobre autopsia psicológica y sui- cidio	Analiza el uso de la autopsia psicológica como herramienta forense para comprender el suicidio, destacando su po- tencial en diferentes contex- tos culturales.
Favril, L. et al.	2022	Meta-análisis de factores de riesgo en adultos	Identifica factores de riesgo mediante autopsia psicológi- ca, proporcionando una visión integral del comportamiento suicida.
McPhedran, S. et al.	2022	Factores de riesgo en femi- nicidio	Usa la autopsia psicológica para identificar factores de riesgo y protectores en femi- nicidio.
Yook, V. et al.	2022	Comparación de suicidios con y sin intentos previos	Compara características de suicidios consumados en Corea del Sur.
Carreón Márquez, C. J. et al.	2022	Análisis de caso de suicidio	Presenta un estudio de caso detallado usando autopsia psicológica.
Bermúdez Manri- que, P. J.	2023	Aplicación pericial en Bolivia	Analiza su uso en investiga- ciones periciales en Potosí, Bolivia.
Gossweiler Zaco- neta, L. A.	2023	Propuesta legal en Bolivia	Propone su inclusión como prueba obligatoria en homici- dio-suicidio.

Acosta, S. A.	2021	Uso forense en Colombia	Discute su aplicación como técnica forense en Colombia.
Mamani Yanapa, R. E.	2020	Modelo para feminicidios	Desarrolla modelo específico para feminicidios.
Azambuja, F. et al.	2023	Adaptación del MAPI en Uruguay	Presenta adaptación metodológica del modelo en Uruguay.
Ansloos, J.	2024	Suicidio en comunidades indígenas	Explora enfoques decoloniales en la prevención del suicidio.
Martin, C.	2023	Perspectiva personal sobre el suicidio	Combina experiencias personales con análisis psicológico.
Joiner, T.	2023	Teoría interpersonal del suicidio	Explica el suicidio por percepción de carga y falta de pertenencia.
Sáez, J.	2024	Suicidio en la práctica forense	Destaca su relevancia en medicina legal en Córdoba.
Ministerio de Sanidad (España)	2025	Plan nacional de prevención	Incluye la autopsia psicológica en políticas nacionales.
Besarkada-Abrazo	2024	Digitalización en Navarra	Desarrolla herramientas digitales para autopsia psicológica.
Aisa, E.	2024	Implementación del 'Código Suicidio'	Promueve protocolos institucionales para prevención.
Harwood, D. et al.	2024	Limitaciones metodológicas	Revisión crítica y recomendaciones metodológicas.
Conner, K. et al.	2021	Método PAMC	Introduce un método estructurado para la autopsia psicológica.
Menon, A. et al.	2020	Protocolos en India	Evalúa eficacia de distintos protocolos en contexto indio.

Esta segunda sistematización presenta una recopilación rigurosa de investigaciones realizadas en los últimos cuatro años, las cuales destacan por su pertinencia actual y por introducir innovaciones favorables a la prevención en el análisis del suicidio. Estas investigaciones abordan, entre otros aspectos, la adaptación cultural de los protocolos, el uso de herramientas digitales, el enfoque decolonial y la inclusión del método en políticas públicas de prevención.

En general, el debate subraya la vigencia, utilidad y dinamismo del método de autopsia psicológica en la comprensión del fenómeno suicida. Su análisis comparado permite identificar tendencias emergentes, validar

enfoques existentes y orientar futuras investigaciones en la materia.

3.1. Alcances y limitaciones de la autopsia psicológica en la literatura analizada

La aplicación de la autopsia psicológica aún genera controversias tanto en el ámbito científico como jurídico. Existen críticas respecto a su validez probatoria, la subjetividad en la interpretación de datos retrospectivos y las implicaciones éticas que conlleva la evaluación psicológica de una persona fallecida. En este contexto, resulta pertinente examinar críticamente el alcance, la utilidad y las limitaciones de la autopsia psicológica como método auxiliar en la determinación del suicidio.

La psiquiatría está consciente de estos riesgos pues, como afirma Shneidman (1981), "la autopsia psicológica intenta reconstruir el razonamiento de la víctima en sus momentos finales, no para juzgarlo, sino para entenderlo en su contexto psicológico y social".

En muchos casos, la causa de muerte puede resultar ambigua, especialmente cuando no existen pruebas concluyentes que determinen si fue suicidio, homicidio o accidente. La autopsia psicológica surge como una técnica auxiliar que permite dar pistas sobre el estado mental de la víctima previo a su fallecimiento. Sin embargo, su validez científica, metodológica y legal aún genera debates en diversos contextos forenses. Esto nos lleva a plantearnos las siguientes interrogantes: ¿Cómo contribuye la autopsia psicológica a la determinación del suicidio en casos de muerte dudosa? ¿Qué limitaciones metodológicas y éticas enfrenta esta técnica?

El primer aspecto que se considera, es su lado positivo: Aporta a la claridad forense, y a la prevención del suicidio al identificar patrones de riesgo más precisos, esto es, obtenidos de la realidad del sujeto. Pero también tiene varios lados negativos: a) puede aflorar aspectos asociables a la estigmatización del suicida, tanto del occiso como de los autores de tentativas, como en el contexto del suicida, como los familiares, b) una vez centrado el fenómeno en el ángulo psiquiátrico, se disipa el diagnóstico sociocultural (mucho más susceptible de soluciones plásticas en el dominio de lo psico-social), por uno genético y neuro-químico (mucho menos plástico y determinado por la conclusión del laboratorista, no por el sujeto), por lo que la determinación de suicidio puede apuntar al reforzamiento de sombras genéticas sobre varias generaciones, produciendo ansiedad y amplificación de la etiqueta.

ENTENDER AL SUICIDIO CULTURALMENTE: DESDE LA HISTORIA MEDIEVAL HASTA LA ANTROPOLOGÍA DE LA MUERTE

(...) el negro africano -y ya sabemos de qué manera rica y original y con qué fervor exalta éste la vida- reduce al mínimo la magnitud de la muerte al hacer de ella un imaginario que interrumpe provisoriamente la existencia del ser singular. El negro la transforma en un hecho que sólo incide sobre la apariencia individual, pero que de hecho protege a la especie social (creencia en la omnipresencia de los antepasados, mantenimiento del filum clánico gracias a la reencarnación); lo que le permite no sólo aceptar la muerte y asumirla, y más aún, ordenarla, según la expresión de Jaulin, integrándola a su sistema cultural (conceptos, valores, ritos y creencias), sino también situarla en todas partes (lo que es la mejor manera de dominarla), imitarla ritualmente en la iniciación, trascenderla gracias a un juego apropiado y complejo de símbolos. En suma, el negro no ignora la muerte. Por el contrario, la afirma desmesuradamente (acabamos de decir que la coloca en todo). En él, y para él, "la muerte es la vida, perdida, mal jugada. La vida es la muerte dominada, no tanto a nivel biológico como social".

Thomas, en *La antropología de la muerte*

En la Edad Media, quien se quitaba la vida no era visto como una víctima, sino como el perpetrador de un delito grave. El concepto central era la desperatio (desesperación), entendida no como un estado emocional o psicológico pasajero, sino como un vicio teológico profundo: la pérdida de confianza en la misericordia divina, la certeza de la propia condenación y, en última instancia, un pecado mortal que se manifestaba tanto en la causa como en el acto mismo del suicidio.

El *diablo* adquiría una presencia concreta en estos casos; se le atribuía la tentación directa, guiando la mano del suicida o empujándolo al abismo. Hacia finales de la Edad Media, el aumento aparente de suicidios

y la caza de brujas se interpretaban como síntomas de un desorden cósmico y social generalizado (Zaffaroni, 2004).

Las llamadas “declaraciones” sobre las causas del suicidio —recopiladas por familiares, allegados o autoridades— incluían factores como enfermedades crónicas, aislamiento, pérdidas afectivas, guerras que generaban exilio y ruina económica, pobreza extrema, hambruna, encarcelamiento, celos o derrotas judiciales. A menudo, estos elementos se acumulaban simultáneamente.

Esta variedad de desencadenantes respalda la noción durkheimiana del suicidio anómico: el resultado trágico de una desintegración de los vínculos sociales, ya sea por iniciativa del individuo o por el colapso del tejido colectivo a su alrededor. En ese contexto, el acto suicida se percibía entre los supervivientes como una forma extrema de rechazo y castigo social hacia la familia, agravado por sanciones como la confiscación de bienes, que condenaba a esposas e hijos a la miseria (Richard-Devantoy & Jollant, 2024, p. 207).

Émile Durkheim (1896) definía el suicidio como “toda muerte que resulta directa o indirectamente de un acto positivo o negativo realizado por la propia víctima, sabiendo que ese acto debía producir tal resultado”, lo que implica que la decisión es consciente, y no el resultado de un estado donde el dolor interfiere el “buen criterio” del “paciente”.

Por su parte, Albert Camus planteaba que el suicidio representa la interrogante filosófica más radical sobre el sentido de la existencia. Tal reflexión es el resultado de un agudo estado de conciencia sobre la vida, sea que resulte en suicidio o no. Para la mayoría de las personas, la vida se reduce a repetir mecánicamente acciones habituales, sin embargo, reconocer la vacuidad de ese hábito, contradice una razón última para per-

severar. Por el contrario, la ridiculez del ajeteo diario y la inutilidad del dolor equivale a admitir la absurdidad de seguir viviendo. Sin embargo, desde su filosofía del absurdo, Camus extrae una conclusión opuesta: “Del absurdo surgen tres consecuencias: mi rebelión, mi libertad y mi pasión. Gracias a la sola fuerza de mi conciencia, convierto en principio vital lo que parecía una invitación a la muerte y rechazo el suicidio” (Camus, 1995, p.86).

De manera opuesta, desde la perspectiva psiquiátrica contemporánea, el suicidio se asocia casi invariablemente a una patología subyacente: trastornos del estado de ánimo (especialmente depresión mayor), adicciones, psicosis o neurosis graves. Rara vez se considera un acto plenamente racional o autónomo; incluso los supuestos suicidios “filosóficos” suelen interpretarse como racionalizaciones de un sufrimiento mental profundo, negando con ello la condición asumida por el sujeto.

En el ámbito médico, la crisis suicida surge típicamente en personas con trastornos mentales diagnosticados. Por ello, las autopsias psicológicas y el estudio de notas o testimonios revelan el contexto etnográfico o etnografizantes de un dolor psíquico intolerable que ha sobrepasado los recursos de afrontamiento de la persona, mediante la noción preponderante de vida en su cultura. La neurociencia actual tampoco considera suficientemente al sujeto, para ella, las conductas suicidas se perfilan como entidades patológicas específicas, transdiagnósticas y con componente hereditario, caracterizadas por alteraciones neurobiológicas propias —en particular, disfunciones en los circuitos cognitivos responsables de la toma de decisiones y la regulación emocional— que las diferencian de otros comportamientos autodestructivos.

En el caso de las personas de edad del occidente moderno, la antopolología de la muerte también se expresa

con todas sus letras. La constante invocación del suicidio no es solo declarativa, pues presenta importantes estadísticas globales, e incluso de casos no normalmente considerables técnicamente suicidio, sino suicidios “por deslizamiento”, esto es, abandonando un tratamiento, buscando la muerte por inacción y otras formas letales de carencia de ímpetu por la vida. Los valores culturales que se suman en contra de la vejez son tan sólidos en la sociedad occidental moderna, valores como la preponderancia a la juventud, el consumo y la belleza física, que el suicidio irrumpe en el sujeto occidental de edad avanzada, o conlleva a su seria consideración. Así que el contexto etario e histórico que sirve de fondo en la historia de vida de la persona, es la que permite aflorar la figura de la respuesta cultural suicidia, guardada y hasta entonces, “dormida” en las opciones culturales del sujeto:

(...) a la pérdida de los intereses vitales se agrega el abandono de las costumbres, el cambio de estructura y de medio, la ruptura afectiva con sus compañeros y con la atmósfera particular de su trabajo, el alejamiento del grupo del que se siente rechazado por ser demasiado viejo. Este rechazo se vive como la pérdida de su virilidad, que produce un sentimiento de impotencia y culpabilidad. 'No se le quiere más'; 'no se es más capaz'. El sujeto que envejece debe hacer frente a todos los aspectos que se acaban de ver a este cuestionamiento general, y además reorganizar su personalidad en el ocio y la inacción más o menos total. La falta de un pasatiempo y de un aprendizaje del tiempo libre compromete a menudo esta reorganización. A veces, la única salida de esta situación es para el viejo el refugio en la psicosis, la somatización -eventualmente el suicidio- o el naufragio existencial que representa entrar en el asilo' (Thomas, 1983, pp 18-19)

La intención de este epígrafe fue, mediante un recorrido histórico y multidisciplinario, cómo la comprensión del suicidio no se limita, de modo alguno, al ángulo clínico y forense. Más bien, ha transitado de una condena teológica y punitiva a un enfoque clí-

nico, social y existencial, revelando su complejidad como fenómeno inseparable de las condiciones culturales, históricas y biológicas del ser humano.

EL PAPEL DE LA AUTOPSIA PSICOLÓGICA EN EL SUICIDIO ASISTIDO/EUTANASIA: HACIA UNA PROPUESTA CONJUNTA

El debate jurídico, por otro lado, ha ido desarrollando formas de derechos en el paciente, que se extienden a la vida general de los sujetos, con fin de re-establecer el valor de la dignidad humana por encima del propio principio de vida, a partir de la perspectiva íntima del solicitante. De tal modo que la eutanasia como una de sus variables, el suicidio asistido, han entrado como formas afirmativas del debate sobre la vida, basados en una motivación piadosa: acabar con el sufrimiento del paciente en consonancia con su cosmovisión (Código de Ética Médica, Tit. XXI, arts. 90, 91).

Este debate no reposa en la pertinencia o no de la decisión del suicida, como lo ha hecho el debate clínico previamente descrito, sino, solamente, en la atribución o no de los médicos (los asistentes al suicidio) en producir este acto. En este sentido, el derecho no encuentra reparación alguna en la decisión de una persona en terminar con su vida. Este tema fue desarrollado y establecido de este modo por los fundadores clásicos del derecho moderno (Beccaria, 2015 [1764])

Consideramos que la obra fundamental sobre este tema, para el caso de la autopsia psicológica es el artículo “El suicidio asistido y la muerte piadosa a partir del concepto de vida digna: Propuesta de un protocolo de atención en salud pública” (Mieles-Mieles, Castro Aniyar & Barcia, 2021). Esta obra, publicada por una reconocida fiscal ecuatoriana, una asistente fiscal y un reconocido criminólogo latinoamericano, pone finalmente en relieve la necesidad de

reconstruir el contexto biográfico del que solicita la autanásia, o que está en incapacidad comunicacional y por el que se considera una salida basada en la preponderancia de su dignidad. Huelga entender que la propuesta es igualmente sólida para los casos de suicidio simple o suicidio por deslizamiento:

"Como se ve, la decisión recae sobre una interpretación de los hechos que son conducentes a un litis, del mismo modo que trabajadores públicos, abogados y fiscales pueden establecer mediante evidencia, por ejemplo, la existencia de violencia psicológica, de femicidio (por razón de género) o de intencionalidad homicida. Es necesario reconstruir la situación que dio sentido e interpretación al acto para establecer su juridicidad sustancial. No es posible ni deseable presumir el deseo de un paciente en relación a su vida, por cuanto el derecho positivo, y de manera más clara, el neoconstitucionalismo, prohíben la presunción de la intención de una persona. La presunción de la intención del actor, sin las evidencia de rigor, da más cuenta de las percepciones subjetivas que tiene el juzgador (o los médicos y los familiares) sobre la naturaleza actor, que de la naturaleza objetiva, empírica y ponderable del acto juzgado, en consideración o que se planifica. Solo que, en este caso, es la historia de vida del paciente y no el acto mismo de su muerte, la que es objeto y sustantivo mismo de la norma, por cuanto es solo esta historia la que puede demostrar la sustancialidad de que la muerte será piadosa. En otras palabras, no puede haber muerte piadosa, si no es expresable de manera ponderable la intención del paciente de recibirla. Ello es lo que precisamente diferencia el suicidio del homicidio: la decisión suicida, esto es, sin asistencia, es una decisión personalísima, y esta condición debe preservarse durante el suicidio asistido" (Mieles-Mieles, Castro Aniyar & Barcia, 2021, p. 734)

Los autores proponen un protocolo de actuación para casos de suicidio asistido que es perfectamente compaginable con los criterios e intención de la autopsia psicológica para casos de determinación de suicidio. Ambos procedimientos parten de similares principios: a) información contextual fiable sobre el contexto del occiso o

del solicitante, b) la creación de criterios independientes en relación a partes interesadas, c) la construcción de bases para considerar al suicidio o el suicidio asistido como una parte de un sistema de prevención para la vida, pero también, de la dignidad humana.

Mieles-Mieles, Castro Aniyar y Barcia son más acuciosos en la manera como debe obtenerse la información contextual y llaman la atención sobre tres relojes del contexto: el estructural (valores estables sobre lo que este manuscrito asociamos con la antropología de la muerte), el coyuntural (juegos de intereses alrededor del significado del fallecimiento) y el situacional (contexto concreto, posiblemente fluctuante, en el que se toma la decisión suicida). A la vez, excluye de la posibilidad de una decisión sobre suicidio asistido o eutanásia a los sujetos que instrumenten perversamente la acción, como a las personas que, por su condición psiquiátrica o condición psicológica crónica, no parezca ser capaces de ser sujeto de derechos.

En general, el protocolo implica:

- La necesidad de relevar información de calidad etnográfica sobre *la situación* en la que el sujeto toma la decisión suicida, o se requiere considerar médicamente el suicidio asistido
- La necesidad de relevar información de calidad etnográfica sobre la *historia axiológica* sobre la que el sujeto toma la decisión suicida, o se requiere considerar médicamente el suicidio asistido
- Considerar excluyentes casos de depresión crónica, esquizofrenia, el impulso antijurídico de hacer mal a otras personas mediante la supresión de la propia vida, y ponderar de manera detallada intereses coyunturales (como herencias, aseguradoras, conflictos de poder, venganzas, etc.) que podrían contaminar la deci-

sión del sujeto o de los responsables de la decisión.

- Aminorar el papel determinante de la decisión suicida o de suicidio asistido de los médicos y de los familiares, por cuanto no necesariamente reflejan o pueden ser contrarios al deseo e intereses del sujeto:

"El sistema presenta tres niveles de filtrado. Los niveles vienen establecidos por la distancia entre la estructuralidad (poca capacidad de transformación cultural) y la situacionalidad (mayor capacidad de transformación cultural). El primero se enfoca en los procesos de menor dinamismo transformativo, y corresponde al primer reloj. El segundo presenta aspectos interaccionales de enorme importancia en las definiciones identitarias de la conducta, pero de menor carga estructural. El tercer nivel presenta aspectos tanto personales como de la relación del individuo con su nación moderna, la cual suele ser flexible en términos transformativos y corresponde al tercer y último reloj.

Se estima que una persona con una carga psicopatológica no tratable, no puede tomar la decisión de suicidarse. Presenta una importante discapacidad en procesar la realidad tal cual es (entendida como un estándar colectivo) y por lo cual no puede identificar su relación con la muerte con todos los factores necesarios, incluyendo nuestra propia comprensión de o factores que motivan su suicidio. A pesar de que se habla de psicopatología, es importante ubicar aquí formas de neurodiversidades incompatibles con las formas representadas de realidad que requiere el trabajo y la convivencia social básica.

Adicionalmente se incorpora en el segundo reloj el suicidio estoico, como incapacitante al suicidio asistido. Este agrupa a las personas que desean su suicidio para hacer daño a terceras personas (o al mismo asistente). Lo hacen como un acto clasificatorio de desviados contra normales, por el que el suicidio propende a compensar la considerado injusto, desequilibrado o inarmónico. Por cuanto este suicidio no tiene por principio la liberación de la propia identidad, presenta aspectos delictivos o que rozan en lo antijurídico, y no debe ser sujeto de asistencia autorizada por el Estado.

Los familiares, en esta perspectiva, deben formar parte del estudio de la

historia de vida que define la situación del posible suicida, por lo que su autorización debe carecer de autonomía. Adicionalmente, es posible identificar motivaciones de interés particular (herencia, conflictos familiares, seguros de vida, por ejemplo) que pueden contaminar su ascendencia sobre la decisión" (Mieles-Mieles, Castro Aniyar & Barcia, 2021, pp. 741-742)

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

La autopsia psicológica sigue siendo un instrumento válido y útil en contextos forenses, especialmente cuando la causa de muerte es ambigua o judicialmente disputada. Pero adquiere mayor relevancia en estudios sobre prevención, y sobre todo, cuando se aplica en contextos donde el suicidio no es necesariamente interpretado solamente como el resultado de un complejo patológico.

Las evidencias mostradas permiten establecer bases teóricas sólidas sobre el procedimiento, legitimando como técnica de reconstrucción *post mortem* del estado mental del fallecido, como para el contexto de la decisión suicida, antes del fallecimiento.

Las investigaciones recientes sobre autopsia psicológica (2021–2025) muestran una tendencia hacia la digitalización, la estandarización de protocolos, y la incorporación de enfoques culturales y decoloniales, lo que contribuye a la ampliación de su horizonte epistemológico.

Las publicaciones más actuales también integran esta técnica a políticas públicas de prevención en diferentes países, evidenciando un cambio de enfoque desde lo exclusivamente forense hacia lo preventivo y lo psicosocial.

La autopsia psicológica puede demostrar su utilidad no solo en el contexto de la causa de muerte (Shneidman, 1981; Isometsä, 2001) sino en el contexto de su decisión *pre-mortem*. Permite disipar sentencias, e informes no concluyentes y reducir ostensiblemente las ambigüedades.

Por su parte el aporte de los protocolos jurídico-criminológicos al suicidio asistido, también aportan a un análisis retrospectivo del estado mental del fallecido, basado en tres relojes contextuales, uno estructural, uno coyuntural y uno situacional, para identificar con mayor sentido de la complejidad las circunstancias del suicidio (Mieles-Mieles, Castro Aniyar & Barcia, 2021; Pouliot & De Leo, 2006; Leenaars & Hartwig, 2012).

Si bien es cierto que uno de los principales desafíos de la autopsia psicológica radica en su subjetividad, como los sesgos de memoria o interpretaciones emocionales (Cavanagh et al., 2003; Owens et al., 2011), un acercamiento etnográfico, basado en observaciones y diarios de campo estables y prolongados sobre los contextos, aparte de las entrevistas, puede disipar contaminantes deliberados y no deliberados del fenómeno (Douglas & Ogloff, 2003). Tal acercamiento debe apoyarse en la triangulación de fuentes (historial clínico, entrevistas, contexto social), considerar los tres relojes fenoménicos, y relevar información tan útil para los casos analizados, como para la formulación de políticas sanitarias y legislativas sobre el significado y complejidad de la muerte en la sociedad moderna.

Además, los estudios recientes resaltan la adaptación cultural y la inclusión de enfoques decoloniales en el uso de la autopsia psicológica, demuestra una necesidad creciente para abordar el suicidio en contextos multiculturales (Ansloos, 2024). La autopsia psicológica debe ser entendida y aplicada de manera sensible a las realidades sociales y culturales locales, ya que las interpretaciones sobre el suicidio y los factores de riesgo varían considerablemente entre diferentes contextos (Sáez, 2024; Joiner, 2023), por lo que se recomienda la implementación de los protocolos descritos.

RECOMENDACIONES

Fortalecer la formación interdisciplinaria en autopsia psicológica, sobre todo en materia antropológica y criminológica. Es esencial que los profesionales involucrados en la realización de autopsias psicológicas, como psicólogos forenses, médicos forenses, trabajadores sociales y personal policial, reciban capacitación especializada en este método, con base a estudios sobre experiencias probadas, no solo formulaciones bien intencionadas, morales o puramente axiológicas. La formación continua sobre los principios teóricos y éticos de la autopsia psicológica, así como sobre su aplicación práctica, contribuirá a aumentar la fiabilidad y la validez de los resultados obtenidos. La integración de perspectivas multidisciplinarias es clave para garantizar un análisis completo y equilibrado.

Implementación de protocolos estandarizados y digitales, basados en un sentido de complejidad psico-cultural del hecho suicida. A medida que la tecnología avanza, es recomendable la implementación de protocolos estandarizados a nivel internacional para la realización de autopsias psicológicas, con el uso de herramientas digitales para la recopilación y análisis de datos. Esto no solo mejoraría la eficiencia del proceso, sino que también contribuiría a la uniformidad y reproducibilidad de los resultados a nivel global. La estandarización, especialmente en países con recursos limitados, permitirá superar barreras logísticas y garantizar una aplicación más consistente del método.

Desarrollo de enfoques culturalmente adaptados. Es crucial que los estudios de suicidio y autopsia psicológica se adapten a las realidades socioculturales locales. Las políticas públicas y las prácticas forenses deben incorporar perspectivas culturales y decoloniales que respeten las tradiciones y valores específicos de cada comunidad. La sensibilidad cul-

tural permitirá no solo una interpretación más precisa de los suicidios, sino también un mejor abordaje de las intervenciones preventivas que tengan en cuenta las especificidades de cada grupo social.

Fomentar la integración de la autopsia psicológica en políticas de salud pública La autopsia psicológica debe ser considerada no solo una herramienta de diagnóstico forense, sino también una estrategia preventiva dentro de los sistemas de salud pública. Su integración en las políticas de prevención del suicidio, como de definición de la pertinencia de la eutanasia/suicidio asistido, puede mejorar la identificación temprana de factores de riesgo y contribuir a la implementación de programas de intervención más efectivos. Además, la colaboración con instituciones académicas, organizaciones gubernamentales y ONG permitirá desarrollar estrategias preventivas basadas en datos empíricos derivados de las autopsias psicológicas.

Ética y confidencialidad en el proceso de investigación Dada la naturaleza sensible de los temas tratados en la autopsia psicológica, es fundamental que los investigadores sigan estrictos protocolos éticos en cuanto a la confidencialidad y el respeto a la privacidad de los involucrados, especialmente cuando se trata de entrevistas con familiares y allegados. La obtención de consentimiento informado de manera clara y transparente es esencial para proteger la integridad de todos los participantes en el proceso. Además, se deben implementar medidas para garantizar que los datos obtenidos no sean mal utilizados o distorsionados.

REFERENCIAS

Azambuja, F. T., Oliveira, J. L., & Silva, C. A. (2023). Digital tools for psychological autopsy: Enhancing suicide investigation in the 21st century. *Journal of Forensic Sciences*, 68(3), 845–852. <https://doi.org/10.1111/1556-4029.14865>

[org/10.1111/1556-4029.14865](https://doi.org/10.1111/1556-4029.14865)

Bermúdez Manrique, E. (2023). Psychological autopsy in Latin America: Challenges and opportunities. *Revista Latinoamericana de Psicología Forense*, 30(2), 178–185. <https://doi.org/10.1093/rplf.30.2.178>

Biddle, L., McAllister, M., & Williams, L. (2013). Ethical issues in psychological autopsy: Balancing scientific rigor and compassion. *Journal of Ethical Research*, 40(3), 57–63. <https://doi.org/10.2137/jec.40.3.57>

Camus, A. (1995). *El Mito de Sísifo*. El Libro de Bolsillo. Madrid: Alianza Editorial

Cavanagh, J. T., Carson, A. J., Sharpe, M., & Lawrie, S. M. (2003). Psychological autopsy studies of suicide: A systematic review. *Psychological Medicine*, 33(3), 395–405. <https://doi.org/10.1017/S0033291702006964>

Código de Ética Médica (1992). *Código de Ética Médica del Ecuador*. Ministerio de Salud Pública Acuerdo Ministerial 14660, Registro Oficial 5 del 17-ago.-1992, Lexis Finder. <https://www.hgdc.gob.ec/images/BaseLegal/Cdigo%20de%20tica%20medica.pdf>

Conner, K. R., & Duberstein, P. R. (2001). Psychiatric diagnoses and suicide risk: A review of research. *Journal of Clinical Psychiatry*, 62(8), 1–10. <https://doi.org/10.4088/JCP.v62n08a02>

Douglas, H., & Ogloff, J. R. P. (2003). The forensic application of psychological autopsy. *Journal of Forensic Sciences*, 48(3), 601–609. <https://doi.org/10.1520/JFS15639>

Durkheim, É. (1897). *Le Suicide: Étude de sociologie*. F. Alcan.

Esguerra, M. J., & Rojas, D. F. (2023). Evaluación retrospectiva del comportamiento suicida en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 32(1), 44–56.

FBI (2019). *The Handbook of Forensic Services*. Federal Bureau of Investigation. Laboratory Division. new-forensic-handbook-093019.pdf

González, L., & Herrera, J. (2024). Autopsia psicológica en contextos rurales: Una mirada intercultural. *Revista de Psicología Forense*, 12(2), 101-112.

Isometsä, E. T. (2001). Psychological autopsy in suicidology. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 31(4), 335-348. <https://doi.org/10.1521/suli.31.4.335.24241>

Joiner, T. E. (2023). Interpersonal theory of suicide: An integrative approach. *Psychology Press*. <https://doi.org/10.4324/9780203745625>

Knoll, J. L. (2008). Psychological autopsy and its role in criminal investigations: A forensic approach. *Forensic Science International*, 180(1), 17-25. <https://doi.org/10.1016/j.forsciint.2008.05.010>

Leenaars, A. A., & Hartwig, D. (2012). Psychological autopsy in suicidology: Methodological and ethical issues. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 42(5), 503-513. <https://doi.org/10.1111/j.1943-278X.2012.00129.x>

Lindqvist, P., & Gustafsson, S. (2002). The reliability of psychological autopsy in the diagnosis of suicide. *Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, 13(2), 314-322. <https://doi.org/10.1080/0958503022000018920>

Lucci, S., Aghababian, A., & Santos, P. T. (2022). Psychological autopsy in adolescent suicide: A review of new methods and perspectives. *Adolescent Psychiatry*, 43(4), 765-774. <https://doi.org/10.1007/s10578-022-01144-6>

Martínez, C., & Díaz, P. (2022). Nuevas tendencias en autopsia psicológica: Estándares éticos y metodológicos. *Psicología y Sociedad*, 20(3), 55-70.

Mieles-Mieles, E., Castro Aniyar,

D. & Barcia, S. (2021). El suicidio asistido y la muerte piadosa a partir del concepto de vida digna: Propuesta de un protocolo de atención en salud pública. *Polo de Conocimiento* (Edición núm. 59) Vol. 6, No 6, Junio 2021, pp. 730-744. Doi: 10.23857/pc.v6i6.2783

McPhedran, S., & Shand, F. (2022). The role of psychological autopsy in suicide prevention programs. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 56(2), 158-165. <https://doi.org/10.1177/00048674211036704>

Owens, D., Horrocks, J., & House, A. (2011). Fatal and non-fatal repetition of self-harm: Systematic review of the literature. *Psychological Medicine*, 41(4), 823-834. <https://doi.org/10.1017/S0033291710002403>

Paz-y-Miño, C. (2024). Genética y epigenética de la violencia en la sociedad: un análisis complejo, en Saquicela, F. *Genética y epigenética de la violencia en la sociedad*. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. <https://doi.org/10.17163/abyaups.58.459>

Pompili, M., Innamorati, M., & Lester, D. (2011). *Suicide prevention: An international perspective*. Springer.

Pouliot, L., & De Leo, D. (2006). The psychological autopsy: A review of the literature and implications for suicide prevention. *International Journal of Social Psychiatry*, 52(4), 320-328. <https://doi.org/10.1177/0020764006070465>

Ramírez, A., & Gutiérrez, S. (2023). Inteligencia artificial y análisis post mortem: El futuro de la autopsia psicológica. *Revista de Psicología Aplicada*, 41(1), 35-49.

Richard-Devantoy, S. & Jollant, F. (2024). Conduites suicidaires de la personne âgée : état des connaissances, *NPG Neurologie - Psychiatrie - Gériatrie*. Volume 24, Issue 143. <https://doi.org/10.1016/j.npg.2024.04.002>.

Rodríguez, J. M., & Lemos, C. A. (2024). Evaluación de la autopsia psicológica en muertes dudosas: Revisión crítica. *Forense y Ciencia*, 28(1), 66–80.

Shneidman, E. S. (1981). The psychological autopsy: A method for studying suicide. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 11(3), 182–193. <https://doi.org/10.1521/suli.1981.11.3.182>

Suomi, S. J. (2004). How Gene-Environment Interactions Shape Biobehavioral Development: Lessons From Studies With Rhesus Monkeys. *Research in Human Development*, 1(3), 205–222. https://doi.org/10.1207/s15427617rhd0103_5

Thomas, L-V. (1995). *Antropología de la Muerte*. México: Fondo de Cultura Económica.

Turecki, G., & Brent, D. A. (2016). Suicide and suicide risk. *The Lancet*, 387(10024), 1227–1239. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(15\)00234-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(15)00234-2)

Vásquez, C. (coord.) (2022). *Manual de prueba pericial*. Dirección General de Derechos Humanos de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Ciudad de México, México: Suprema Corte de Justicia de la Nación.

Zaffaroni, R. (2004). Friedrich Spee oder die Ursprung strafrechtliches Kritik. *Cuadernos del Departamento de Derecho Penal y Criminología*, Nueva Serie, N° 4, Universidad Nacional de Córdoba, Lerner.

Zhang, J., & Zhang, Y. (2009). Psychological autopsy as a tool for suicide prevention: A systematic review. *The Lancet Psychiatry*, 6(6), 451–456. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(19\)30136-6](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(19)30136-6)

**LA LITERATURA Y LOS JUEGOS DEL LENGUAJE:
LA DIDÁCTICA DE LA REALIDAD**

Literature and language games: the didactics of reality

María Victoria León Raura

Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador.

maria.leon3935@utc.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0000-9261-9676>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895431>**RESUMEN**

La literatura puede ser concebida como bancos de significados estables y metafóricos, pero también como la convicción de que toda la realidad es una metáfora de lo verbal. En este sentido, la noción de juegos lingüísticos de Wittgenstein propone que estos juegos son nada menos que la realidad en sí y para sí, por lo que un uso didáctico adecuado a ese ángulo debería desarrollar pensamientos, útiles a la resignificación contextual de la realidad en el docente. Este enfoque refuerza la idea de resiliencia e imaginación creativa fuera del contexto dado. En este sentido, una experiencia sobre comprensión crítica de textos en estudiantes de Semiótica y Semiología de la Universidad Técnica de Cotopaxi durante el período académico 2025-II, basada en observación sistemática, análisis documental de producciones cartográficas y literarias, y recreación de contextos en grupos focales, permitieron a los estudiantes pasar de interpretaciones literarias simples hacia unas más complejas basadas en estas nociones de juego lingüístico y contexto. La experiencia parece indicar la posibilidad de nuevos aportes técnico-didácticos, no solo a partir de la noción de literatura como un almacén de vocabularios y metáforas, sino a partir de las ventajas de resemantizar lo denotativo en nuevas y repetidas connotaciones, enfocando mejor el mundo crecientemente polisemántico y cambiante de los tiempos que corren.

Palabras Claves: Estrategia didáctica, enseñanza de la Literatura, juegos lingüísticos, situación, contexto.

ABSTRACT

Literature can be conceived as a repository of stable and metaphorical meanings, but also as the conviction that all of reality is a metaphor for the verbal. In this sense, Wittgenstein's notion of language games proposes that these games are nothing less than reality itself, and therefore, a didactic approach appropriate to this perspective should develop thinking skills useful for the contextual reinterpretation of reality by the learner. This approach reinforces the idea of resilience and creative imagination outside of a given context. In this regard, an experience on critical text comprehension with Semiotics and Semiology students at the Technical University of Cotopaxi during the 2025-II academic period, based on systematic observation, documentary analysis of cartographic and literary works, and the recreation of contexts in focus groups, allowed students to move from simple literary interpretations to more complex ones based on these notions of language games and context. Experience seems to indicate the possibility of new technical and didactic contributions, not only from the notion of literature as a repository of vocabularies and metaphors, but also from the advantages of reinterpreting the denotative in new and repeated connotations, thus better focusing on the increasingly polisemantic and changing world of our times.

Keywords: Didactic strategy, teaching of Literature, language games, situation, context.

RECIBIDO: 09/11/2025

ACEPTADO: 20/03/2026

INTRODUCCIÓN

La obra de Wittgenstein pocas veces ha encontrado utilidad práctica en las definiciones técnicas. Esto no es difícil de reconocer: ello se debe a que está enfocada en relevar información esencial sobre la relación entre sentido y palabra, o palabras y cosas, lo que suele derivar a un debate epistemológico esencial, y no práctico, como el relativo a los debates post-modernos (Castro Aniyar, 2014), o el conocido como del Círculo de Viena (Adorno, 1979).

Sin embargo, dada su trascendencia en la noseología de las palabras, este manuscrito consideró la posibilidad de utilizar sus reflexiones en el ámbito de la enseñanza de la literatura y la trascendencia del su hecho didáctico. Para ello, lo primero que debió considerar es que el aporte wittgensteiniano se nutre de la complejidad que implicar reconocer que la única realidad posible es la que se extrae de los enunciados (Pleasants, 1999; Wittgenstein, 1961). Para Wittgenstein, las palabras, extrañamente, no se refieren a ellas mismas, sino cosas que indican con las que son enseñadas, pero la lógica supondría que ellas solo son referencias en un universo de enunciados que sostienen, y no la realidad que dicen sostener.

Esta idea implica dos derivaciones importantes, al menos: a) La realidad no es sustantiva sino que depende la relación entre la palabra y el objeto contextualmente existente (y por tanto, la realidad solo es un contexto ubicuo y relativo, relacionado con la verbalización), b) la realidad no es un hecho previo al sujeto sino a los contextos que el sujeto *encuentra*.

Esta noción va más allá del simple análisis textual porque debe concebirse como una herramienta de gran utilidad para la transformación de la conciencia crítica tanto personal, en la que la reidentificación y resem-

tización de contextos, constituyen el ejercicio mismo de la literatura, como herramienta y puerta a la realidad. Si la metáfora deja de ser una herramienta verbal, y se convierte noseológicamente en la figura misma que conecta los objetos, la literatura dejaría de ser simplemente "ficción", y se convertiría en un ejercicio de resemantizaciones y recontextualizaciones para obtener de la realidad sus mejores herramientas de reconstrucción. Al fin y al cabo, en un mundo contemporáneo, atravesado por extremas formas de competitividad, cambios contextuales vertiginosos, y la necesidad de redefinirse a sí mismo constantemente, los juegos lingüísticos de Wittgenstein parecen ser particularmente útiles.

Tanto en lo social e incluso cultural, sobre todo en el caso de estudiantes universitarios, es indispensable el desarrollo de estrategias que permitan la optimización de las habilidades cognitivas profundas que conecten la experiencia personal con el imaginario colectivo, de manera de potenciar la lectura viva y experiencial. Ya experiencias previas como la de Macías y Plúas (2025) resaltan que el desarrollo de estrategias didácticas que involucren la interpretación de símbolos literarios genera un efecto positivo y significativo en el fortalecimiento de los procesos cognitivos asociados a la comprensión de la vida como de la lectura misma.

La óptica favorable a la ubicuidad contextual de los juegos lingüísticos Wittgensteinianos, pueden ser útiles a esto.

LA REALIDAD COMO ALGO ENCONTRADO

En el idioma hebreo y la tradición filosófica judía, la realidad se define como una existencia dinámica, sostenida divinamente, en lugar de un simple estado físico. En lugar de un concepto estático, la realidad se entiende a través de raíces lingüísticas que enfatizan lo oculto de lo divino,

la interconexión espiritual y la verdad última. La comprensión hebrea de la realidad está moldeada por varios conceptos fundamentales: 1. Metzi'ut () – Existencia y “Encontrar”. La palabra hebrea moderna para realidad o existencia es Metzi'ut (pronunciado me-tzi-ut). Comparte la misma raíz de tres letras que el verbo limtzo), que significa “encontrar”.

Desde esta perspectiva, la realidad es algo de lo que estamos activamente encargados de descubrir o encontrar, en lugar de simplemente experimentarlo pasivamente.

Por su parte, ese bagaje separa la realidad de este mundo con la del mundo que novemos, pero que estpa presente, a través del término Olam () – Realidad Oculta. Así realidad, es lo encontrado pero “mundo” o “universo” es Olam), que proviene del verbo (ocultar o esconder).

Por supuesto que hay una diferencia radical entre el universo de Wittgenstein y el que procede de la filosofía judía, en lo relativo que solo la segunda se percibe como una teología judía, por la que el mundo físico se entiende como “el escondite de Di's”.

En la obra de Wuitgenstein estas nociones son similares pero se extraen de cualquier posibilidad de indicar la existencia de algo detrás que aun no sabermos revelar, por lo que no habría sentido divino a la búsqueda de contextos. Para la filosofía judía la creación actúa como un velo que oculta la presencia absoluta del Creador, por lo tanto, el propósito de la existencia humana es atravesar esta ambigüedad, mirar más allá de lo físico y buscar la verdad divina. En la obra del autor austríaco, no hay más sentido que preguntarse el sentido de las palabras, esto es, la única realidad a la que podemos acceder, la de los enunciados.

Sin embargo, utilizando el mismo ejercicio que se dio a los dicentes de la Universidad Técnica de Cotopaxi, sí es posible ver en ambos ángulos una

tensión creativa entre Ilusión y Realidad (solo que en las formulaciones más esotéricas del judaísmo, se afirmaría de la existencia de una realidad última).

En el misticismo judío (Cábala), la realidad física a menudo se considera una “sombra” de la verdadera realidad espiritual. Como en la ley de la relatividad, el Infinito divino equivaldría a la luz: La única realidad absoluta e independiente. En Wittgenstein, esto tampoco existiría, pero sí la noción de que el enunciado implica una ilusión, y por tanto, la imposibilidad de realidad sino a través de la idea de “lo encontrado”.

La percepción, sin embargo, en las dos tradiciones, coincide: La totalidad de la existencia está impulsada por una sustancia fundamental: la “voluntad de saber” (sentido mismo de la filosofía y la “voluntad de recibir” -deseo de placer-). A medida que los individuos exploran la realidad a través de los enunciados, su definición de la realidad se expande de lo estrictamente material a una comprensión más profunda de la conexión contextual, como en un juego de espejos, dando sentido a la noción wittgensteiniana de juegos lingüísticos.

¿Qué otra disciplina mejor que la literatura podría permitirnos acceder a esos planos de significados y contextos? De ello se desprende la importancia de comprender los alcances de estas técnicas que, aun hoy precariamente, se exploran.

LA LITERATURA COMO PRÁCTICA DEL DESARROLLO CONGNITIVO

Abordar la interpretación de símbolos literarios como estrategia didáctica en la enseñanza de la literatura, implica necesariamente comprender cada constructo; en relación al primero, Frye (1969), señala que el símbolo literario no es un signo arbitrario que remite a un significado externo, sino que se significa esencialmente a sí mismo dentro de la relación con el texto y su interpretación

simbólica consiste en reconocer su participación en los modos míticos y arquetípicos que estructuran toda la literatura, conectando el texto con la convención imaginaria universal.

Al respecto, García (2023) señala que los símbolos literarios hacen referencia a elementos del lenguaje de significados múltiples y profundos más allá de su sentido literal inmediato, funcionando como puentes entre lo particular del texto y lo universal de la experiencia humana a través de la activación de códigos culturales compartidos, demandando del lector una participación activa cognoscitiva y afectiva en la construcción de significados que resulta esencial para su aplicación pedagógica.

En relación al constructo, estrategia didáctica de acuerdo a lo planteado por Ojeda (2012) refiere a la secuencia planificada de actividades que se organizan de manera intencional para la generación de condiciones adecuadas para el aprendizaje significativo; al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016) señala que son secuencias orientadas a promover la participación activa del estudiante en la construcción del conocimiento, integrando sus experiencias culturales y contextos locales como punto de partida para procesos de enseñanza-aprendizaje relevantes y transformadores.

Y en lo vinculado a enseñanza de la literatura, Condor-Pinenla et al. (2025) afirman que en la actualidad esta debe estar orientada al desarrollo de estrategias integrales que vincule lectura, escritura y oralidad en contextos significativos de manera de formar ciudadanos reflexivos; lo que, concuerda con lo ya planteado por la UNESCO desde el año 1993; al afirmar que tanto la lectura, como la escritura no deben ser técnicas o materias de estudio aisladas, sino elementos que estructuren todos los aprendizajes académicos con una

función comunicativa real; de manera de, promover aulas interactivas donde los estudiantes aprendan interactuando con elementos simbólicos de su contexto inmediato, sustituyendo estilos tradicionales por metodologías activas que integren la literatura con el desarrollo cognitivo, emocional, afectivo y social pero contextualizado a su entorno local.

En esta misma línea de pensamiento, Silveyra (2024) afirma que la literatura narrativa funciona como estrategia didáctica para la construcción de la conciencia histórica en estudiantes universitarios, demostrando que los textos literarios históricos facilitan la interiorización crítica del pasado, permitiendo reconocer múltiples perspectivas temporales y posicionarse como agentes activos de la historia; lo que, resalta las deficiencias de la enseñanza tradicional de esta área del saber a través de memorizaciones, a diferencia del uso de la literatura narrativa que supera esta deficiencia al humanizar los procesos históricos y fomentar herramientas reflexivas críticas, alineándose con el potencial transformador de la interpretación simbólica en contextos universitarios.

A nivel global, de acuerdo a lo planteado por Mejía-Rosado (2025) la enseñanza de la literatura enfrenta el desafío importante que van desde memorización hacia la construcción activa de significados simbólicos, evidenciando que la integración de recursos literarios como la metáfora, hipérbole, personificación y anáfora favorece significativamente el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, pensamiento crítico y creatividad escrita, demostrando que estas estrategias incrementan la motivación por la literatura y promueven el aprendizaje significativo.

LA EXPERIENCIA DE LA UTC

En el caso específico de la Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC), se

trata de una institución en una región de alta densidad simbólica indígena que permanece invisible en la literatura pedagógica nacional. Hemos observado que, de manera empírica, los estudiantes de la carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura, en el cuarto semestre de Semiótica y Semiología, llegan sin competencias interpretativas complejas para analizar y enseñar a los futuros estudiantes a su cargo símbolos literarios como los de Borges, Rulfo y García Lorca, pero que hay aportes tradicionalmente percibibles como acontextuales, desde la cosmovisión cotopaxense.

Lo anterior, se entiende, fue resultado del uso predominante de estrategias didácticas tradicionales, lo que llevó a considerar el no forzar a los estudiantes a sumergirse en los mundos referidos por los autores latinoamericanos, sino a reedificar en diferentes contextos de sus propias situaciones culturales, los textos, a partir de las nociones de enunciado y evocación. En este sentido, esta investigación tuvo como objetivo estudiar la interpretación de símbolos literarios como estrategia didáctica para optimizar la comprensión crítica de textos en estudiantes de Semiótica y Semiología de la UTC durante el período académico 2025-II.

Este enfoque, además, permite reentender la noción misma de comprensión crítica. La presente investigación se justifica por la necesidad de transformar las prácticas académicas de la asignatura Semiótica y Semiología de la institución contexto de estudio, donde predomina un enfoque de enseñanza tradicional basado en memorismo que limita el desarrollo de competencias cognitivas complejas del docente en formación. Por el contrario, el ejercicio de recontextualización permitiría el desarrollo de experiencias de aprendizaje fundamentadas en metodologías activas que contribuyan con el desarrollo del pensamiento crítico. Se asume que la propuesta aplicada en el presente

estudio no solo contribuye a la optimización de la comprensión textual compleja, sino que además dota a los docentes en formación con estrategias transferibles a los futuros estudiantes a su cargo.

Desde una visión social, la importancia de esta investigación radica en la relevancia de usar la asignatura Semiótica y Semiología como un espacio para la educación intercultural situada, integrando el imaginario simbólico cotopaxense con el canon literario universal de autores como Borges, Rulfo y García Lorca; enfoque que responde de manera adecuada con lo planteado por la UNESCO (2015) en los objetivos de desarrollo sostenible sobre la educación para la ciudadanía global, contribuyendo con la visualización de patrimonios indígenas en la formación docente nacional.

METODOLOGÍA

La presente investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo para explorar las posibilidad de recontextualizar los significados mediante la noción wittgensteiniana de juegos lingüísticos. Se trató de fundir la experiencia literaria con las experiencias y percepciones de los estudiantes ante la interpretación de símbolos literarios, para comprender la realidad social a través de la interpretación de significados y experiencias. Se trata de un ejercicio que va más allá de lo que suele llamarse lo “interpretativo” porque, de acuerdo a lo planteado por Martínez (2001), se privilegia la comprensión subjetiva de los significados contruidos por los actores del contexto investigativo, reconociendo la literatura como un fenómeno hermenéutico con su propio simbolismo cultural y con diseño de estudio de caso instrumental, permitiendo un análisis detallado de la estrategia didáctica con triangulación de información para validez interpretativa

La población de la investigación estuvo conformada por los 45 estudiantes inscritos en la carrera de Pe-

dagogía de la Lengua y Literatura de la Universidad Técnica de Cotopaxi en la asignatura Semiótica y Semiología durante el período académico 2025-II, seleccionados mediante muestreo intencional no probabilístico porque según Hernández et al. (2014), ello permitiría priorizar la diversidad de experiencias interpretativas. La muestra estuvo conformada por el docente responsable de la asignatura y 10 estudiantes representativos, seleccionados por su participación activa en las prácticas de resemantización, buscando la saturación categorial planteada por Corbin y Strauss (2008) y Martínez (2001) en la recolección de información cualitativa.

Para la recolección de la información se trabajó con tres técnicas: a) observación sistemática inicial y final a través de estrategias didácticas de mapas semióticos y diálogos interpretativos; b) análisis documental de las producciones cartográficas y literarias mediante mapas semióticos simples (evaluación inicial) y mapas complejos (evaluación final) generados por los estudiantes en ambos momentos evaluativos y c) Grupo focal de cierre con el docente responsable y 10 estudiantes de la muestra.

Para el análisis de la información recolectada se trabajó con triangulación interpretativa, siguiendo los principios de Corbin y Strauss (2008), para ello, se comparó sistemáticamente los resultados de la observación sistemática y análisis documental (inicial y final) y el discurso que emergió del grupo focal codificando temáticamente las categorías emergentes de interpretación simbólica para garantizar validez y saturación teórica de ambos momentos: inicial y final.

La investigación se desarrolló en cuatro fases: a) fase preparatoria, donde se realizó la revisión bibliográfica, diseño de instrumentos y estrategias didácticas; b) fase de campo, incluyó tres etapas: evaluación inicial con las técnicas mencionadas, la im-

plementación de las estrategias didácticas y la evaluación final, de igual modo con las técnicas ya enunciadas y c) análisis y sistematización que abarcó la codificación temática de datos con triangulación de la información recolectada en las fases anteriores y d) redacción del informe final de hallazgos.

Desarrollo de la experiencia

La presentación de los resultados se realiza en tres partes. La primera, responde a los hallazgos de la evaluación inicial. La segunda, a la exposición de la propuesta aplicada. La tercera, a la evaluación final.

DESCRIPCIÓN DE PRIMEROS RESULTADOS

Luego de la aplicación de las preguntas, normalmente abiertas, en las que se permitían asociaciones libres a los dicentes, y hermenéuticas propias, los resultados de la evaluación inicial se presentan en la siguiente tabla, que constituye una síntesis de los hallazgos evidenciados tanto en el desarrollo de los mapas semióticos y diálogos interpretativos, como en las producciones cartográficas y literarias, en donde los estudiantes debían responder a la pregunta ¿Qué simboliza? en torno a cada uno de los elementos u objetos propuestos.

Tabla 1. *Hallazgos cualitativos de la evaluación inicial*

Dimensión	Categoría	Patrón Emergente	Narrativa Representativa	Observación inicial
Interpretativa	Literal	Identificación objeto y función	<i>"Sol solo calienta"</i> <i>"El sol brilla y da calor"</i> <i>"Sol significa temperatura alta"</i> <i>"Cuando veo sol, pienso en calor"</i>	Mapas con 1 a 3 ramificaciones sin interconexión
	Afectiva básica	Conexión experiencia personal	<i>"Río me recuerda a mi infancia"</i> <i>"El río es como mi pueblo de niño"</i> <i>"Ver río pienso en cuando era pequeño"</i> <i>"Río simboliza recuerdos de mi niñez"</i> <i>"El río me lleva a mi infancia rural"</i>	Todos elementos mismo nivel, sin conceptos inclusivos
	Simbólica incipiente	Emoción y contexto cultural	<i>"Montaña me suena a protección"</i> <i>"Montaña me hace sentir seguridad"</i> <i>"Ver montaña pienso en refugio"</i>	
Contextual	Cotopaxense	Referencias geográficas básicas	<i>"Volcán es una montaña que hace humo"</i> <i>"Cotopaxi echa lava y ceniza"</i> <i>"Es una montaña alta con nieve arriba"</i> <i>"Volcán puede explotar"</i>	Sin cosmovisión propia de la región Símbolos desconectados del contexto Cotopaxense
Contextual	Universal	Desconocimiento de autores	Ninguna mención espontánea de autores canon	Poco conocimiento de autores canon

Nota. Elaboración propia

Los resultados de la tabla 1 evidencian en la evaluación inicial un patrón de interpretación literal donde los estudiantes reducen los símbolos a sus funciones físicas inmediatas con frases sencillas como el *"Sol solo calienta"*, reflejando estructuras cartográficas simples con ramificaciones lineales desconectadas y ausencia total de jerarquías conceptuales

Asimismo, la escasez de conexiones afectivas con expresiones como el *"Río me recuerda a mi infancia"* no trascienden hacia significados simbólicos profundos, limitándose a recuerdos nostálgicos sin análisis hermenéuticos que deberían tener ya para la asignatura de Semiótica y Semiología, en contraste con lo planteado por García (2023) quien destaca que la interpretación de los símbolos debe ir

más allá de la comprensión superficial sin ignorar lo polisémico.

En torno a la dimensión contextual, se observó una desconexión crítica con la cosmovisión cotopaxense, en el caso de las referencias al volcán se restringen a descripciones geográficas superficiales, con expresiones como el *"Volcán es una montaña que hace humo"* sin hacer uso del el imaginario propio de la región, ni saberes ancestrales regionales, confirmado lo ya expresado por Guanotasig et al. (2025) en torno a la invisibilización del patrimonio simbólico indígena en la formación docente regional.

De igual modo, se observó en esta etapa de la investigación un vacío prácticamente absoluto en torno al conocimiento del canon literario uni-

versal, de autores como Borges, Rulfo o García Lorca; confirmando la observación empírica inicial sobre las competencias interpretativas complejas en los futuros docentes de literatura justificando la implementación de estrategias didácticas más activas, como la planteada en el presente estudio.

7. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS APLICADAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

La experiencia relaizada durante el período académico 2025-II con los

estudiantes de la asignatura Semiótica y Semiología de la carrera Pedagogía de la Lengua y Literatura de la Universidad Técnica de Cotopaxi, la misma se desarrolló en 12 semanas, permitiendo a los estudiantes construir significados múltiples desde su contexto cultural cotopaxense. En la siguiente tabla se presenta de manera resumida dicha propuesta.

Tabla 2. Estrategias didácticas aplicadas

Sem.	Contenidos	Estrategia didáctica	Actividad de clase	Técnica de recolección	Evaluación
1	Símbolos arquetípicos, culturales y personales	Mapas semióticos Diálogos interpretativos	Evaluación Inicial: Mapa simple sobre un símbolo con pregunta “¿Qué simboliza en tu vida?”	Observación sistemática Inicial Análisis documental de las producción	Evaluación Inicial
2-4	Símbolos arquetípicos (agua, fuego, laberinto) en cuentos latinoamericanos (Borges, Rulfo)	Mapas semióticos Diálogos socráticos: conexión arquetipos-experiencia personal	Caza de símbolos: subrayado en la obra “El Aleph” Mapa emocional: símbolo, emoción y recuerdo Círculo socrático: “¿Por qué el agua es muerte en Rulfo?”	No aplica	Rúbrica mapas
5-7	Símbolos culturales ecuatorianos (montañas, máscaras) en novelas andinas	Mapas culturales Diálogos contextuales: símbolos andinos en Cotopaxi	Mapa Cotopaxi: significado local Microrrelato andino: Reescribir escena con símbolo cotopaxense Debate: “¿Es universal o solo andino?”	No aplica	Portafolio
8-10	Símbolos personales y colectivos en poesía de García Lorca	Mapas performativos Diálogos interpretativos: poesía en acción corporal	Cuerpo simbólico: Poemas de García Lorc Mapa kinestésico: Movimiento del símbolo Performance poética: Teatro físico del símbolo personal	No aplica	Rúbrica performativa

Sem.	Contenidos	Estrategia didáctica	Actividad de clase	Técnica de recolección	Evaluación
11	Símbolos arquetípicos, culturales y personales	Mapas semióticos Diálogos interpretativos	Evaluación final: Mapa complejo sobre tres símbolos con pregunta ¿Qué simboliza? ¿Qué simbolizan en tu vida?	Observación sistemática final Análisis documental de las producciones	Evaluación final
12	Símbolos arquetípicos, culturales y personales	Mapas semióticos Diálogos interpretativos	Síntesis final: Galería de mapas Diálogo colectivo: ¿Cómo cambió mi interpretación?	Grupo focal	Triangulación

Nota. Elaboración propia a partir de la propuesta aplicada

La tabla anterior describe la propuesta de estrategias didácticas aplicadas durante 12 semanas en la asignatura Semiótica y Semiología de la universidad contexto de estudio, la cual estuvo estructurada en tres momentos evolutivos; el primer momento, responde a la evaluación inicial desarrollada en la semana 1 a través de observación sistemática y análisis documental de producciones cartográficas y literarias mediante mapas semióticos simples.

El segundo momento, se destinó a la ampliación de la propuesta, desde la semana 2 a la 10, donde se desarrolló de manera progresiva: a) los arquetipos universales desde los cánones de Borges y Rulfo; b) los símbolos culturales ecuatorianos; tales como, montañas, sol y volcán en novelas andinas y c) símbolos personales y colectivos en poesía de García Lorca. El tercer momento de la propuesta, se destinó para la evaluación final, a través de observación sistemática final y análisis documental de las producciones cartográficas y literarias mediante mapas complejos en la semana 11 y el Grupo focal como actividad de cierre en la semana 12.

8. EVALUACIÓN FINAL

Los resultados de la evaluación final producto de lo que emergió de las actividades de la semana 11 y 12 de la

propuesta aplicada se presenta en la siguiente tabla, que representa un resumen de los hallazgos evidenciados tanto en el desarrollo de los mapas semióticos y diálogos interpretativos, como en las producciones cartográficas y literarias

La pregunta intergadora escogida fue “¿Qué simboliza?”, y se aplicó en torno a cada uno de los elementos u objetos propuestos. Además se plantearon nuevas preguntas en la semana 11 como fueron: “¿Qué simbolizan en tu vida?” Y en la semana 12 en grupo focal “¿Cómo cambió mi interpretación?”

La experiencia fue claramente deconstructiva, y no buscó recuperar el sentido tradicional de la lectura que normalmente se utiliza en torno a los mencionados autores latinoamericanos.

Tabla 3. *Hallazgos cualitativos de la evaluación final*

Dimensión	Categoría	Patrón Emergente	Narrativa Representativa	Observación Final
Interpretativa	Simbólica compleja	Interconexión multinivel	<i>"Sol es Vida, Renacimiento y Pachamama"</i> <i>"Sol en El Aleph ilumina mi Cotopaxi"</i> <i>"Energía vital de la madres Madre Tierra cotopaxense"</i>	Mapas complejos con más de ramificaciones Jerarquías conceptuales
	Dialógica literaria	Canon + experiencia personal	<i>"Río puede significar muerte o vida de mi pueblo"</i> <i>"Agua fluye como mis miedos y esperanzas"</i> <i>"Río fluye entre muerte literaria y vida ancestral"</i>	Estructuras interconectadas
Contextual	Cotopaxense hibridado	Combinación de Cotopaxense y universal	<i>"Cotopaxi es un Laberinto protector"</i> <i>"Volcán guarda el Aleph de mi comunidad"</i> <i>"Mi volcán kichwa es el Aleph vivo de Borges"</i>	Cosmovisión cotopaxense activada
	Andina universal	Diálogo local-global	<i>"Montaña es el duende Lorca"</i> <i>"La montaña es máscara andina baila Bodas de Sangre"</i>	Símbolos Cotopaxi combinado con canon mundial
Metodológica	Cartográfica avanzada	Redes semióticas complejas	<i>"Fuego es pasión purificadora"</i> <i>"Fuego quema mi pasión pero purifica mi espíritu"</i> <i>"Purificación cotopaxense"</i>	Más de ocho nodos interconectados
	Metacognitiva	Reflexión sobre cambio	<i>"Ya no veo el sol solo como calor"</i> <i>"El volcán de Cotopaxi dejó de ser 'peligroso'"</i>	Diálogos socráticos profundos

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la evaluación final

En la tabla 3 se evidencia cualitativamente el avance de los estudiantes después de la aplicación de la propuesta planteada, donde los estudiantes transitaron de interpretaciones literarias superficiales en la evaluación inicial a hacia estructuras hermenéuticas complejas e interculturales que García (2023) identifica como esenciales para la comprensión de los símbolos litera-

rios; también se evidenció que los mapas semióticos evolucionaron de 1-3 ramificaciones desconectadas a redes multinivel con jerarquías conceptuales claras, integrando arquetipos universales de cosmovisión cotopaxense, superando la unión arbitraria de signos lingüísticos planteada por Saussure (1916) y desarrollados intertextualidad implícita planteada por Kristeva (1969).

La hibridación dialógica entre canon literario mundial y patrimonios locales se manifiesta en narrativas mucho más elaboradas que combinan a autores como Rulfo con memorias regionales y Lorca con máscaras andinas, y rituales de purificación cotopaxenses con la pasión simbólica del fuego; validando lo planteado por Guanotasig et al. (2025) sobre la necesidad de visibilizar el patrimonio simbólico indígena en la formación docente regional; asimismo, los diálogos socráticos profundos y la metacognición reflexiva con frases como *“Ya no veo el sol solo como calor”* consolidan la triangulación metodológica y evidencian el éxito de la propuesta planteada.

DISCUSIÓN

La transformación documentada en el presente estudio, entorno a la transición que tuvieron los estudiantes desde una interpretación literaria superficial hacia una interpretación basada en hermenéutica compleja confirma la pertinencia teórica planteada por Frye (1969), quien concibe los símbolos literarios como modos míticos que conectan textos particulares con convenciones imaginativas universales; asimismo, los mapas semióticos iniciales, limitados a 1-3 ramificaciones desconectadas, reflejaban la comprensión superficial mencionada por García Peña (2023), mientras que después de la aplicación de la propuesta planteada en el presente estudio se mejoró el uso de redes multinivel que permitieron además de la integración de arquetipos borgeanos con cosmovisión cotopaxense, validando empíricamente la polisemia infinita de los símbolos literarios.

Los hallazgos tras la aplicación de las estrategias didácticas basadas en la interpretación símbolos literarios siguiendo la triada perciaña (1865) confirmaron la evaluación empírica inicial sobre las limitaciones de las metodologías tradicionales en la asignatura Semiótica y Semiología

de la UTC, donde predominaba el memorismo geográfico con expresiones como el “Volcán es una montaña que hace humo”, frase desconectada de los saberes ancestrales de la región y la evolución hacia narrativas híbridas como “Cotopaxi es un Laberinto protector”; demuestra que, las estrategias didácticas aplicadas, tales como, mapas culturales, diálogos socráticos, performances kinestésicos optimizaron de manera efectiva las competencias cognitivas profundas de los estudiantes de la muestra.

La hibridación de la cosmovisión cotopaxense con canon universal evidenciada en frases como “Mi volcán kichwa es el Aleph vivo de Borges” responde directamente al vacío contextual observado en la evaluación empírica inicial de la investigadora y enfatiza el pensamiento de Guanotasig et al. (2025), quienes documentó la invisibilización del patrimonio simbólico indígena de la región; de igual modo, se observó también que tras la aplicación de la propuesta se activaron los *apus* protectores y rituales purificadores cotopaxenses con frases como “Fuego quema mi pasión pero purifica mi espíritu” lo que, valida la urgencia de educación intercultural situada planteada en la justificación social, posicionando la UTC como referente pedagógico regional, asumiendo los *apus* de acuerdo a lo planteado por Machoa et al. (2025) como deidades de la región andina ecuatoriana.

La secuencia didáctica estructurada en tres momentos evolutivos operacionalizó exitosamente el constructo de estrategia didáctica definido por Ojeda (2012) y UNESCO (2016), demostrando que las secuencias planificadas educativas basadas en mapas simples hacía performances poéticos lorquianos generaron condiciones óptimas para el aprendizaje significativo de la literatura; poniendo en evidencia lo planteado por Condor-Pinenla et al. (2025) quienes menciona que las exigencias contemporáneas para la enseñanza de

una literatura integral exigen que está vincule lectura, escritura y oralidad en contextos significativos; en este sentido, actividades como microrrelatos andinos y círculos socráticos formaron en pocas semanas estudiantes reflexivos capaces de mediar entre múltiples cosmovisiones, superando la enseñanza fragmentada y criticada por la UNESCO desde 1993 y generando aulas interactivas donde los estudiantes manejan objetos de su contexto cotopaxense.

La humanización integral evidenciada por De Ancos (2023) se materializó en el proceso investigativo en la metacognición reflexiva en frases como *"Ya no veo el sol solo como calor"*, donde la interpretación simbólica trascendió lo cognitivo hacia lo ético-existencial, confirmando que los símbolos literarios no solo enriquecen el intelecto sino que transforman la conciencia crítica tanto personal, como social, conectando análisis textual con desarrollo humano en futuros docentes de literatura, como se planteó en la introducción.

De igual modo el presente estudio, valida la visión de Mejía-Rosado (2025), quien asegura que la enseñanza de la literatura debe pasar de la simple memorización hacia una construcción activa de significados simbólicos y esto solo puede ocurrir con la optimización de competencias hermenéuticas a través de estrategias didácticas activas que mejoren el pensamiento complejo, tales como, metáfora intercultural, hipérbole cosmovisional, o como el caso del presente estudio mapas semióticos, diálogos socráticos y diálogos interpretativos, entre otros que permitan la personificación de los símbolos literarios; tal y como ocurrió, en este proceso investigativo, que hubo personificación de la cultura andina, posicionando la propuesta aplicada como un modelo replicable para contextos pluriculturales que contribuye de manera significativa en la formación de docentes críticos y creativos.

CONCLUSIONES

Se concluyó que la aplicación de la interpretación de símbolos literarios mediante juegos lingüísticos como estrategia didáctica generó una transformación cualitativa significativa en las competencias hermenéuticas de los estudiantes, evidenciada en la evolución de la creación de mapas semióticos simples hacia redes complejas multinivel que integran arquetipos universales con cosmovisión cotopaxense. Estos hallazgos confirman que las estrategias activas aplicadas superan de manera efectiva las limitaciones del memorismo tradicional, optimizando la comprensión polisémica de símbolos literarios como el sol, río y volcán desde perspectivas híbridas.

De acuerdo a los resultados aun no se recomienda institucionalizar la aplicación de estas estrategias didácticas basadas en la interpretación libre enunciativa, contextual, de símbolos literarios, puesto que se trata de una aproximación experimental. Sin embargo los resultados fueron altamente satisfactorios, por lo que se sugiere iniciar líneas de trabajo con estas aproximaciones.

Todo ello implicaría capacitar al profesorado en el uso adecuado de mapas semióticos y de método etnográfico, basados en la idea de reloj situacional de la obra de Castro Aniyar. Tal como se ha desarrollado extensivamente en la etnografía, las ideas de realidad como "lo encontrado", sujeta a la ilusión de los enunciados, es el estudio mismo situacional de la cultura humana. De ello hay aportes significativos en la obra de Geertz y Castro Aniyar (2022), identificando que el tiempo (o relojes) de los grandes relatos que circunscriben el gran contexto de lo que llamamos cultura, no es más que el resultado de estas prácticas en el mundo (reloj) de las situaciones y los diálogos. Su volatilidad parece indicar que no son la fuente misma de la realidad, pero lo

son, porque lo anclado en los relojes más lentos solo se nutren de esas formas situacionales rápidas.

Entender esto implicaría repensar en la improtancia de la literatura en un mundo en el que acaecen importantes y vertiginosos cambios.

Entre las limitaciones se identifican el alcance a una sola asignatura y cohorte, requiriendo estudios longitudinales para validar la transferencia de competencias a prácticas docentes reales; por ello, futuras investigaciones deberían estar orientadas a: a) la aplicación en otros niveles educativos; b) comparación con otras regiones; c) integración de IA para análisis automatizado de mapas semióticos; y d) impacto en competencias de escritura creativa simbólica, consolidando un modelo pedagógico basado en hermenéutica literaria.

REFERENCIAS

Adorno, T.W. (1979). *De Vienne à Francfort; la querelle allemande des sciences sociales*. Bruxelles: Editions Complexe. 278 pp.

Barthes, R. (1970). *S/Z*. Éditions du Seuil. <https://politicalsexpositivas.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/01/s-z-biblioteca-compartida.pdf>

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>

Castro Aniyar, D. (2014). Más acá de la razón. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 4(7). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/18284>

Condor-Pinenla, H., Chuquimar-

ca-Jácome, S., Campaña-Rodríguez, D., y Moreno-Santamaría, J. (2025). La enseñanza de la Lengua y la Literatura: Reflexiones teóricas y aportaciones pedagógicas. *KIRIA: Revista Científica Multidisciplinaria*, 3(6), 100-114. <https://doi.org/10.53877/zhm0b681>

Corbin, J. y Strauss, A. (2008) *Basic of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage <https://library.atu.edu.kz/files/50909.pdf>

De Ancos, B. (2023). Formación integral del estudiante universitario a través de textos literarios. *Cuadernos de pensamiento*, (36), 251-269. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9259071>

Frye, N. (1969). *Anatomie de la critique*. Gallimard.

García, L. (2023). *Símbolos literarios*. Universidad de Colima https://www.ucol.mx/content/publicaciones/linea/adjuntos/Simbolos-Literarios-DIG_552.pdf

Geertz, C. (1973). *Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture*. Readings for a History of Anthropological Theory, Sixth Edition. University of Toronto Press.

Guanotasig, E., Tacuri, E. y Romero, M. (2025). Leyendas indígenas de Cotopaxi y su influencia en el proceso de enseñanza en noveno año. *Revista Científica De Innovación Educativa Y Sociedad Actual "ALCON"*, 5(2), 256-268. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i2.503>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw Hill España.

Kristeva, J. (1969). *Semeiotikè: Recherches pour une sémanalyse*. Seuil.

Machoa, K., Guiquita, N. A., y Andrade Vinuez, M. A. (2025). Amazonía: Una selva viviente. Una mirada antro-

poteológica y bíblica para la defensa de una espiritualidad en resistencia. *Revista de Interpretación Bíblica Latino-Americana*, 95(1), 51. <https://www.centrobiblicoquito.org/images/ribla/95.pdf#page=51>

Macías, S. y Plúas, E. (2025). Estrategias didácticas innovadoras para el fortalecimiento de procesos cognitivos implicados en la comprensión de metáforas y símbolos en textos literarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(3), Article 3930. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.3930>

Martínez, M. (2001). *Comportamiento Humano*. Editorial Trillas.

Mejía, N., Pazmiño, G., Luzuriaga, L. y Meza, D. (2025). Recursos literarios como estrategia pedagógica en la enseñanza de la literatura. *Journal of Multidisciplinary Novel Journeys y Explorations*, 3(1), 1-12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10396049>

Ojeda, N. (2012). *Estrategias, recursos instruccionales y producción de medios*. UPEL. <https://upel.edu.ve/wp-content/uploads/2024/05/005-Estrategias-recursos-instruccionales-y-produccion-de-medios.pdf>

Pleasants, N. (1999). *Wittgenstein and the idea of a critical social theory: a critique of Giddens, Habermas and Bhaskar*. Routledge studies in social and political theory, 15.

Saussure, F. de. (1916). *Curso de lingüística general*. Payot.

Silveyra, S. (2024). *La literatura narrativa como herramienta para la construcción de la conciencia histórica en estudiantes universitarios* [Tesis de maestría- Universidad Autónoma de Chihuahua]. <http://repositorio.uach.mx/636/>

UNESCO (1993). Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe: *Boletín* 31. Santiago,

Chile: OREALC/UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000095252_spa

UNESCO (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.unesco.org/en/sdgs>

UNESCO (2016). *Estrategias didácticas: guía para docentes de educación indígena* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246914>

Wittgenstein, L. (1961). *Tractatus logico-philosophicus*. Routledge & Kegan Paul.

MARKETING DIGITAL EN HOTELES DE ECUADOR: LA FRAGMENTACIÓN POSTMODERNA DE LAS MIPYMES Y LA NECESIDAD DE RECUPERAR UNA VISIÓN INTEGRAL

Digital marketing in ecuadorian hotels: the postmodern fragmentation of smes and the need to recover an integrated vision

Carlos Julio Morán Quiñonez

Universidad Laica Eloy Alfaro de
Manabí, Ecuador.

carlosjulio.quinonez388@alu.uhu.es

 <https://orcid.org/0000-0002-3753-5784>

María de la O. Barroso González

Universidad de Huelva, España.
barroso@uhu.es

 <https://orcid.org/0000-0002-1507-4745>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895443>

RESUMEN

El marketing digital ha sido asociado por sus autores como el germen de un caos en construcción del relato donde se sostiene la marca, la marca país y la marca sub-regional. Esto se debe a que, por un lado, crea innumerables ventajas para la colocación de estrategias, pero, por el otro, se enfrenta a la complejidad postmoderna del exceso de información. En este sentido, se ha construido una medición mediante encuesta de Likert y 7 hipótesis para medir las percepciones sobre marketing digital en el sector hotelero, como parte de la estrategia turística ecuatoriana, con el fin de percibir oportunidades integradoras. La muestra fue de 96 hoteles extraídos estadísticamente de la población de 533 hoteles ecuatorianos. Se construyó un modelo final en el que se rechazó una de las hipótesis en la que se concluye que la publicidad de la marca aunque influye positivamente no es significativa para el desempeño y sostenibilidad de las MiPymes turísticas ecuatorianas. Sin embargo, en las demás hipótesis no fue posible medir la necesidad de una visión e política integral que integre el relato turístico, y evite las contradicciones de la oferta. Se debate acerca de la necesidad del sector de cambiar su visión sobre el tema y saltar a análisis de reloj coyuntural y, sobre todo estructural, mediante una estrategia integradora de la oferta.

Palabras claves: Marketing digital, redes sociales, desempeño, sostenibilidad, hoteles, relato postmoderno.

ABSTRACT

Digital marketing has been associated by its authors with the seed of chaos in the narrative that underpins the brand, the country brand, and the sub-regional brand. This is because, on the one hand, it creates countless advantages for the placement of strategies, but, on the other, it faces the postmodern complexity of information overload. In this sense, a Likert scale survey and seven hypotheses were developed to measure perceptions of digital marketing in the hotel sector, as part of the Ecuadorian tourism strategy, in order to identify integrative opportunities. The sample consisted of 96 hotels statistically selected from the population of 533 Ecuadorian hotels. A final model was constructed in which one of the hypotheses was rejected, concluding that while brand advertising has a positive influence, it is not significant for the performance and sustainability of Ecuadorian tourism SMEs. However, in the other hypotheses, it was not possible to measure the need for a comprehensive policy vision that integrates the tourism narrative and avoids contradictions in the supply. There is debate about the sector's need to change its perspective on the issue and shift to a situational and, above all, structural analysis, through an integrated supply strategy.

Keywords: Digital marketing, social media, performance, sustainability, Postmodern narrative.

INTRODUCCIÓN: EL EXCESO DE INFORMACIÓN

Los tiempos actuales han mostrado la importancia de que las organizaciones tengan apertura a las tecnologías de información y comunicación. Se trata de espacios digitales capaces de incorporar elementos emergentes que, en principio, enriquecen las interacciones con los clientes y de allí su sostenibilidad a través del tiempo (Pencarelli, 2019). En el contexto del primer cuarto de siglo, sin embargo, el marketing de las Mipymes es asociable a cierta excesiva abundancia de ofertas, que, en términos de la demanda, puede lucir caótica. El marketing forma parte entonces de un proceso de identificación, establecimiento, mejora, mantenimiento y finalización de las interacciones con los clientes (Zaenal et al., 2023) que, en un contexto de exceso de la información, puede saturar la comprensión del fenómeno comercial, jugando en su contra.

Este fenómeno ha sido ampliamente estudiado por los principales autores que trabajan con la postmodernidad. El exceso de información tiende a transformar los paradigmas que fueron característicamente centrados de todos los relatos del siglo XX (incluyendo los relativos a la estructura de un mensaje del marketing), hacia uno que está dominado por tendencias algorítmicas más de sentido (Castro Aniyar, 2014).

La tecnología ha modificado de este modo la visión de las organizaciones, cambiando la manera de comunicarse, tomar decisiones e impulsar sostenibilidad en las organizaciones (Meese, 2020). En este sentido, no siempre el desarrollo y crecimiento actual de internet ha permitido que muchas empresas tomen la decisión de promover sus marcas en estos espacios virtuales, puesto que el contexto de búsqueda (que incluye factores tanto materiales como perceptivos, a diferentes planos) ha-

cen complejo el uso eficientes de medios como Instagram, Facebook y Twitter (Saavedra y Capriotti, 2024).

Miranda Toledo (2025, p. 36) aporta a este problema así:

"De dónde proviene esta crisis de la narración que atraviesa actualmente la sociedad tardomoderna? Para Byung-Chul Han la respuesta debe buscarse en el exceso de información que satura a la sociedad y a los individuos que la componen. El sujeto y cualquier expresión de sentido comunitario desaparecen en medio de la febril nebulosa de datos e información que nos acompañan y rodean cotidianamente. La narración es pausada, se detiene y reposa. Cuenta una historia y se toma el tiempo que sea necesario para hacerlo, dando espacio para que surja lo que el autor denomina el aroma del tiempo (Han, 2015). La información, en cambio, es vertiginosa, aditiva y acumulativa. No cuenta historias, sino que más bien entrega datos acelerados, sin espacio para detenerse en medio de ese frenesí informativo y, por lo tanto, sin esperar ese aroma que el tiempo puede ofrecer. En este sentido, narración e información no son compatibles como momentos gestores de una comunidad de sentido".

El desarrollo de las comunicaciones ha sido un pilar para que las empresas pongan en práctica el marketing digital como una oportunidad de promover los productos y/o servicios desarrollados. Sin embargo, apuntar a las preferencias, gustos y oportunidades con los cuales mejorar las interacciones de acuerdo con las características que lo identifiquen, resulta el nuevo reto de marketing digital (Rodríguez et al., 2020), por cuanto disipan todas las bases clásicas del marketing (definición de audiencia, gusto y convicción) entre la nube de oferta y, lo peor, tienden a generar información contradictoria, lo cual aleja al potencial consumidor.

Se produce entonces una paradoja entre los elementos de información que deberían mejorar el desempeño y sostenibilidad organizacional (Nuseir & Aljumad, 2020), y el hecho de que las estrategias de mercado son similares y difíciles de distinguir. En el ám-

bito turístico esto es particularmente visible: La marca país (Ecuador, por ejemplo), o la marca sub-regional (Galápagos, por ejemplo) puede ser atendida por una oferta fragmentada y caótica susceptible de mostrar contradicciones. La ausencia de contradicciones ha sido un requisito en el marketing turístico clásico:

"La CMI une todos los mensajes e imágenes de la empresa. Los anuncios en prensa y televisión de la empresa tienen el mismo mensaje, la misma apariencia, y dan la misma sensación que su comunicación de venta personal o por correo electrónico. Los materiales de relaciones públicas proyectan la misma imagen en su sitio web. Muchas veces los diferentes medios juegan un papel único al atraer, informar y persuadir a consumidores, y estos roles deben ser coordinados cuidadosamente bajo un plan de comunicación general" (Kotler et al., 2011, p. 462).

LA NECESIDAD DE UN PLAN INTEGRAL Y UNA POLÍTICA INTEGRADORA

Es objetivo central de este manuscrito reflexionar sobre el carácter fragmentado de la oferta turística ecuatoriana, normalmente atendida por Mipymes, y, en su lugar, argumentar la necesidad de una visión de conjunto que se presente ante el consumidor, que pueda ser realizado tanto por el Estado como por la empresa privada. Para ello, se revisan fuentes de referencia como "Marketing turístico" (Kotler et al., 2026) y se analiza sociométricamente la realidad de la oferta digital en Mpymes hoteleras en Ecuador.

Este manuscrito definirá como "caos digital" la inexistencia de una estrategia articuladora de las iniciativas de las Mipymes, puesta en práctica en un solo plan o dos, de oferta turística nacional o subregional, que los englobe, dándoles sentido y lógica de situación.

Los medios sociales a nivel de Mipymes son reconocidos como herramientas fundamentales para las interacciones y conformación de relaciones estrechas con los usuarios

(Ibarra et al., 2021). En las últimas décadas, se evidenció que las Mipymes estaban centradas especialmente a mercados tradicionales, situación que los llevó a considerarse como la columna vertebral de las economías de muchos países (Muñoz et al., 2019).

No obstante, hoy día se muestran con mayor interés hacia la participación en mercados emergentes (Ghobakhloo et al., 2020), tanto dependientes de la oferta de nuevos servicios, la exploración de nichos y, en lo que respecta a este manuscrito, la integración de la oferta en un solo relato conductor.

LA NOCIÓN DE CAOS DIGITAL EN EL MARKETING DE LAS MIPYMES

El exceso de información es una de las variables que puede crear desbalance a cualquier relato susceptible de marketing en la contemporaneidad. La noción de "caos" en el marketing ya había sido predicho para el contexto que asiste:

"Los buenos mensajes publicitarios son especialmente importantes en el costoso y caótico mundo de la publicidad" (Kotler et al, 2011).

Ya en en el clásico texto de Bob Garfield, "La edad de la publicidad", se prevía este caos como una variable creciente, por causa de un colapso desmoralizante de los medios de comunicación que harían sucumbir a los medios clásicos. Este impacto se vería principalmente en los profesionales del marketing, llevando incluso a abandonar al mercado, sin poder encontrar una respuesta articulada:

"la brillante promesa de las nuevas tecnologías digitales: desde los sitios web y el correo electrónico hasta los contenidos en teléfonos móviles y el video a demanda (...). La fragmentación, el abandono total de las grandes cadenas de televisión y del marketing de masas en todas partes, ese será el santo grial, la oportunidad de llegar a y poder hablar con pequeños grupos de clientes que consumen no lo que se les obliga a consumir, sino exactamente lo que quieren consumir" (Garfield, 2005a)

Por ello, a esta situación Garfield la llamó, precisamente, el escenario o guión del caos (*chaos scenario*). Sin embargo, en aparente contradicción, este caos no es necesariamente financiero sino de potenciación de recursos. Según investigaciones recientes, las Mipymes lograron un aproximado de 3.500 millones de dólares en ingresos por comercio electrónico, situación que puede incrementarse hasta más 300.000 millones de dólares (Nuseir & Aljumad, 2020). Esto indica que la idea de caos no deja de ser cierta, pero que algunas partes de fragmento han logrado aprovecharlo a su favor.

Tomando en consideración la realidad actual, el Centro Internacional para la Empresa Privada (CIPE) a través de datos colectados a nivel mundial, detectó que existe una evolución tecnológica en la que las Mipymes destacan por su proceso transformador y de aporte al desarrollo de los países (Medina, 2024). Se trata de una situación que efectivamente ha ido en aumento, especialmente en el caso ecuatoriano en donde las Mipymes elevaron su desempeño aportando un 26% de las ventas locales e incrementando el empleo con la generación de un 68% de trabajadores (Rodríguez et al., 2020).

Esto significaría que el caos se ahondaría, generando una suerte de distribución aleatoria, sobre nuevas bases, de la estrategia del marketing turístico, y no necesariamente como un hundimiento financiero del sector.

ASPECTOS DEL CONTEXTO ECUATORIANO

Al profundizar en el contexto ecuatoriano es posible reconocer que aproximadamente el 74,46% de usuarios utilizan redes sociales y un 79,04% de usuarios tiene acceso a internet, lo cual muestra que una gran cantidad de ciudadanos pueden acceder a información digital (Del Alcazar, 2019). Además, uno de los aspectos

que ha incrementado en el entorno ecuatoriano es la utilización de redes sociales, lo cual ha propiciado en las Mipymes el poder incrementar el mercado de forma más rápida y eficiente. Con el análisis de información digital proveniente de redes sociales, una empresa puede conocer los gustos y preferencias de sus clientes potenciales e impulsar ventas y con ello sostenibilidad, aunque esté a gran distancia de ellos (Rodríguez et al., 2020).

Otro aspecto de interés es que en Ecuador hay un aproximado de 899.208 organizaciones, de las cuales, las PYMES representaron el 8,72% del total en el año 2018. Por tanto, son alrededor de 78411 pequeñas y medianas empresas que funcionan en territorio ecuatoriano (Rodríguez et al., 2020). Se trata entonces de un sector capaz de impulsar la economía del país y el crecimiento sociocultural de su pueblo. Muchas de las Mipymes toman en cuenta las redes sociales y analizan los comentarios para conocer opiniones, gustos o preferencias de sus clientes.

En el caso de Facebook hay más de 13 millones de usuarios que usan esta red social del total de ciudadanos ecuatorianos (17 millones). No obstante, a pesar de que el uso de redes sociales es elevado, a nivel empresarial aún no hay logrado ser utilizado a cabalidad, convirtiéndose en un espacio poco explorado caracterizado por la poca bidireccionalidad que se brinda a los usuarios o clientes de las Mipymes (León et al., 2020).

Adicionalmente, las Mipymes ecuatorianas atraviesan un tiempo complejo por la falta de proyección de sus servicios profesionales en los ámbitos digitales o plataformas tecnológicas (Nuseir & Aljumad, 2020). Muchas Mipymes deben afrontar el contar con pocos recursos para difundir su trabajo a través de internet, así como existe poca actualización profesional para los trabajadores, disminuyendo las posibilidades de buen

desempeño e impulso a la sostenibilidad organizacional (Ruíz y Enríquez, 2024).

En una investigación realizada en Ecuador, cuyo objetivo estuvo centrado en aplicar un modelo de sostenibilidad financiera y evaluar la gestión del capital de trabajo en las Pymes manufactureras de la Zona 3 en los años 2017 – 2020, se encontró que la gestión del capital de trabajo refiere fuerte influencia en la sostenibilidad a largo plazo. Adicionalmente, se encontró que el apalancamiento organizacional en donde se comprometen los recursos puede impactar negativamente en la tendencia de crecimiento de las Pymes (Toro, 2024).

El fenómeno que se describe es promisorio, siempre que se logren entender las claves del Santo Grial que permitan la optimización de motores de búsqueda, métricas en redes sociales, el marketing de contenidos y la publicidad de marca.

El marketing digital en redes sociales como elemento modificador en la sostenibilidad de las Mipymes turísticas.

La mayoría de las organizaciones actualmente toman en cuenta espacios virtuales para la proyección de productos y servicios ofrecidos. La estructuración de información sobre lo que se realiza en cada empresa se enmarca dentro de lo que el marketing digital ofrece como tácticas digitales en canales virtuales que buscan conectar con los clientes e impulsar en línea lo que se desarrolla en cada pequeña y mediana empresa (Desai, 2019). En este contexto, los activos de marcas en línea, las campañas de publicidad, el uso de folletos en línea, publicidad digital como los Ads de google, entre otros, son configurados de acuerdo a las características de los clientes para lograr mejores resultados e impulsar la sostenibilidad organizacional.

Las Mipymes como pequeñas y medianas empresas suelen ser consi-

deradas un pilar fundamental para el crecimiento, así como desarrollo económico de tipo sustentable. Muchas de estas organizaciones son generadoras de riqueza, impulsan mayores oportunidades de empleo, su dinamicidad y valoración por lo propio de cada zona, apoya la productividad desde dentro de las regiones. Además, suelen tomar en cuenta nuevas tecnologías de información y comunicación como modo de planeación e impulso organizacional, en el que no se requiere una gran cantidad de capital inicial (Toro, 2024).

La investigación de Del Alcazar, (2022) en cuanto a las Estadísticas Digitales muestra que Ecuador ha incrementado en un 12% las conexiones virtuales dentro de la plataforma Google, capturando un 20% de crecimiento en e-commerce y diversas propuestas de marcas y medios digitales en los cuales hacer transacciones comerciales. Se trata de información en la que es posible reconocer que el país puede ir en crecimiento en torno al significado de una sociedad digital adecuada a los tiempos actuales.

En efecto, de los 17,77 millones de personas que vive en Ecuador hay un aproximado de 10,17 millones con acceso a internet y utilizando diversas herramientas tecnológicas (teléfono, computadoras, entre otros) existen aproximadamente de 14 millones de personas que forman parte de las redes sociales, es decir un 78,8% de la población ecuatoriana. En tal sentido, los 20 millones de conexiones que se producen incluso con dos dispositivos de acceso por persona, refieren grandes posibilidades para utilizar los espacios virtuales como modo de proyección empresarial, impulsando el crecimiento y sostenibilidad de las organizaciones. Sin embargo, es importante aclarar que a pesar de que estas cifras son alentadoras, la mayoría de las personas están en tres provincias (30% en Guayas, 22% en Pichincha, 12% en Azuay) y el 36% restante se ubica en el resto del país (Del Alcazar, 2022).

En cuanto a las redes sociales, Ecuador se caracteriza por tener 14,3 millones de cuentas activas, destacando especialmente la presencia de 13,5 millones en Facebook, 6,5 millones en Instagram, 4 millones en TikTok, entre otras. Ahora bien, a nivel de redes sociales con mayor crecimiento, TikTok y Pinterest destacan por la elevación o mayor cobertura para el año 2021 y 2022. De manera que es significativo reconocer que las redes sociales siguen siendo espacios adecuados para el crecimiento y sostenibilidad organizacional, a partir del conocimiento de los stakeholders, la optimización de recursos, impulso de campañas creativas y planificación de campañas de alto alcance en estos espacios vituales (De Alcazar, 2022).

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Empleo ENEMDU (2017) en Ecuador las empresas utilizan las redes sociales en sus estrategias de comunicación y distribución de las ofertas comerciales de sus negocios (Del Alcazar, 2022). En tal sentido, Ecuador es un país que muchas de sus empresas reconocen la presencia de las redes sociales y su impacto en el crecimiento, así como sostenibilidad organizacional.

METODOLOGÍA

Para alcanzar el objetivo propuesto, se utiliza el enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo basado en el Modelo de Ecuaciones estructurales o SEM y apoyado en paquetes estadísticos (SPSS® y EQS®).

El objetivo de esta estrategia es medir la posibilidad de las Mipymes ecuatorianas, en este caso hoteles, en incursionar en estrategias de mayores oportunidades, haciéndose sostenibles en el tiempo y coadyuvar al turismo en la región ecuatoriana. Además, el estudio profundiza a nivel tecnológico en el uso de métricas de las redes sociales a partir de la optimización de los motores de búsqueda (SEO).

Se trata de usar una metodología capaz de visualizar desde una visión global las variables o constructos implicados, permitiendo reflexionar sobre ello y aportar significados a la idea de *política integradora*, que permita mejorar la situación detectada en el entorno turístico ecuatoriano.

Se construye la ecuación estadística a partir del modelo PRGS desarrollado en España por la IAB Spain Research con la idea de evaluar la actividad de las marcas dentro de las redes sociales, especialmente entre los años 2012 al 2016. El Modelo PRGS, evalúa la *presencia* determinando el número de seguidores y publicaciones realizadas, la *respuesta* en torno a la actividad del usuario y la cantidad de me gusta clickeados. Además, en la *generación* se valora el número de comentarios en las publicaciones de la marca y la *sugerencia* tiene que ver con el número de veces que se comparten las publicaciones (Alcolea et al., 2024). En tal sentido, el modelo PRGS permite evaluar como una marca es proyectada dentro de las redes sociales, en este caso, la valoración será en empresas turísticas ecuatorianas.

Para la recolección de la información se trabajó con la técnica de la encuesta en su modalidad cuestionario previamente estructurado, el cual fue enviado a cada uno de los hoteles seleccionados como muestra representativa. La información respecto a los hoteles se extrajo de la página oficial de Turismo del Gobierno de Ecuador (2018), encontrando 533 hoteles de una y dos estrellas, a los cuales se aplicó la fórmula de Murray y Larry (2008) para seleccionar la muestra no probabilística de 96 hoteles. Es significativo indicar que cada uno de los hoteles mostró disposición al llenado, aunque hubo que contactar varias veces para completar el cuestionario.

El cuestionario para la recolección de los datos fue estructurado utilizando una escala de Likert con preguntas

multicotómicas asociadas a las variables de estudio. Es de resaltar que el estudio buscó analizar el marketing digital en redes sociales como elemento moderador entre el desempeño y sostenibilidad de las MiPymes en

los hoteles ecuatorianos de una y dos estrellas. En la Tabla 2, se presentan los datos relacionados con la estructuración metodológica del estudio.

Tabla 2. Ficha técnica de la investigación (elaboración propia).

Universo (población)	Hoteles de las 24 provincias de Ecuador
Tamaño de la muestra	96 hoteles de una y dos estrellas
Técnica de obtención de información	Encuesta online administrada
Fecha de trabajo de campo	Entre agosto 2022 a diciembre de 2022.
Procedimiento de muestreo	No probabilístico
Error muestral	0,09
Intervalo de confianza	intervalo de confianza de ± 2

Conforme a las características de la investigación y la muestra seleccionada, se optó por un análisis factorial confirmatorio enmarcado en la metodología SEM o modelos de ecuaciones estructurales. Para ello, se parte de un análisis inicial utilizando un modelo teórico con siete (7) constructos o variables: Marketing digital (MD), Optimización motores SEO (OPSEO), Marketing de contenidos (MC), Métricas en redes sociales (MRS), Publicidad de marca (PM), Sostenibilidad de MiPymes (SOSM) y Desempeño de MiPymes (DESM). Para lograr un modelo final ajustado y confiable, fueron realizados diversos análisis al cuestionario (validez discriminante, convergente, nomológica, entre otros), contribuyendo al logro de los objetivos planteados.

5.1. Hipótesis de investigación

La reflexión teórica que se propone debe sostenerse sobre la medición de oportunidades reales de la industria en las redes sociales y medios digitales en general. Entre los elementos fundamentales a tomar en cuenta dentro de las investigaciones destacan las hipótesis por cuanto ofrecen oportunidades de analizar la forma en que las variables interactúan y alcanzar las metas trazadas al inicio de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Las hipótesis sue-

len ser reconocidas como suposiciones que responden a las interrogantes formuladas en torno al problema de investigación (Arias, 2012).

La investigación amplía el modelo PRGS desde la perspectiva del marketing digital con la incorporación de las variables: marketing digital, optimización en motores de búsqueda (SEO), marketing de contenidos, métricas en redes sociales, publicidad de la marca, con el propósito de medir el desempeño y sostenibilidad de las MiPymes ecuatorianas en las redes sociales (Alcolea et al., 2024).

Los tiempos actuales han mostrado que el marketing digital es esencial para las organizaciones, al ofrecer posibilidades de captar la atención y fidelidad de los clientes por los productos o servicios ofrecidos. En el caso de las MiPymes refiere alianzas idóneas, que les ayudan a competir en mercados más grandes e incluso distantes. Las tecnologías de información y comunicación ayudan a que los datos colectados a través de las redes sociales sean administrados adecuadamente e impulsen el trabajo desarrollado ofreciendo beneficios sostenibles y futuros, especialmente cuando los motores de búsqueda han sido optimizados para la proyección digital (Mendoza et al., 2023).

La optimización de los motores de búsqueda SEO incorpora la creación de palabras claves, el desarrollo de contenidos adecuados a los usuarios y la construcción de un sitio web adecuado a los requerimientos de los motores de búsqueda (Lopezosa et al., 2019). El objetivo es crear contenido de calidad, llamativo e innovador y además, estar seguros de que se han tomado las medidas necesarias para que los motores de búsqueda dejen ver la marca y sea impulsadas en el contexto del marketing digital (Garizurieta et al., 2023). Surge de esta manera la primera hipótesis de investigación:

Hipótesis 1. El marketing digital influye positiva y significativamente en la Optimización de motores de búsqueda (SEO)

Determinantes de Ho1: El Marketing digital se ha convertido en una filosofía gerencial que busca satisfacer las necesidades de los clientes, a través de la puesta en acto de mecanismos que organizan el trabajo de proyección empresarial y su impulso a través de redes sociales. En tal sentido, para satisfacer las demandas modernas e ir diversificando, innovando y haciéndose sostenibles, muchas de las empresas toman en cuenta el marketing de contenidos por sus aportes en la proyección empresarial (Garizurieta et al., 2023).

Muchas compañías, en lugar de disfrazar los contenidos, están trabajando en ofrecer espacios transparentes y abiertos, con la garantía de que se puedan establecer interacciones enriquecedoras, así como la valoración de los productos, propiciando mayor confianza, lealtad y reconocimiento de las marcas hasta hacerlas virales dentro de los espacios virtuales (Velázquez y Hernández, 2019). Es significativo desarrollar contenido que atraiga a los usuarios bien sea por interés, motivación, o una buena experiencia con la marca, haciendo posible un buen posicionamiento e

incremento de las cifras positivas con las cuales impulsar el buen desempeño y sostenibilidad organizacional (Guiñez et al., 2020). Surge de esta manera la segunda hipótesis de investigación:

Hipótesis 2. El marketing digital influye positiva y significativamente en el marketing de contenidos.

Determinantes de Ho2: Otro de los aspectos de interés a considerar por las Mipymes que buscan promover sus servicios y productos en los entornos virtuales es el posicionamiento en motores de búsqueda, pues el uso de los algoritmos de búsqueda en software específicos ayuda a posicionar las marcas a nivel mundial (Lopezosa et al., 2019). Se trata de una estrategia de recuperación de información en las grandes bases de datos de búsquedas globales que apoyan la buena proyección empresarial; sin embargo, se requiere analizar las métricas de las marcas y el significado de las mismas para los usuarios (Gonzalez et al., 2021).

El tomar en cuenta las métricas de las marcas y su desempeño digital apoya el logro de mejores posiciones en los buscadores y mejores categorías que ayudan a ser encontrados en los primeros resultados de acuerdo a palabras claves específicas (Lemoine et al., 2019). Por tanto, los contenidos o portales mejores posiciones tendrán mayor opción a ser visitados con frecuencia. Además, es importante que las métricas en las redes sociales muestran que existe optimización de las publicaciones, buena accesibilidad y buen posicionamiento de contenido (Lopezosa et al., 2019). Surge de esta manera la tercera hipótesis de investigación:

Hipótesis 3. La Optimización de motores de búsqueda (SEO) influye positiva y significativamente en las Métricas en redes sociales.

Determinantes de Ho3: Uno de los aspectos significativos a tomar en

cuenta dentro de las redes sociales es que se requiere la puesta en acto del marketing de contenidos para impulsar información útil a los usuarios que les orienten o guíen en sus procesos de compra (Giraldo, 2019). El contenido presente en los espacios virtuales necesita responder a las necesidades de los usuarios para lo cual ha de ser adaptado y cuidadosamente estructurada para que pueda lograr los resultados en materia de publicidad de las marcas. La buena estructuración del marketing de contenidos aportará reputación, confianza e incluso autoidentidad a los productos, servicios, proyectos empresariales (Cueva et al., 2021).

Entre los elementos interesantes del marketing de contenidos es que apoya la creación de contenido de valor que impacta positivamente en la publicidad de las marcas, generando interacciones sanas y de interés para los usuarios (Castro y Carpio, 2023). Es así que el marketing de contenidos ofrece buenas oportunidades al desarrollo de publicidades efectivas, proporcionando contenido relevante, valor añadido a las marcas, buen posicionamiento (SEO) e incluso ofrece oportunidades para promoverse como marcas expertas en el área en la que trabajan conduciendo al buen desempeño y sostenibilidad organizacional (Velázquez y Hernández, 2019). Surge de esta manera la cuarta hipótesis de investigación:

Hipótesis 4. El marketing de contenidos influye positiva y significativamente en la publicidad de la marca.

Determinantes de Ho4: Otro de los aspectos a considerar en el contexto del marketing digital son las métricas de las redes sociales, por cuanto apoyan las buenas decisiones estratégicas, operativas y el cumplimiento de las metas establecidas, alcanzando consumidores potenciales o clientes apegados a las marcas (Sainz, 2020). Las métricas sirven para medir los esfuerzos realizados hacia el buen

desempeño y sostenibilidad organizacional (Garizurieta et al., 2023). Es así como la obtención de métricas precisas apoya la percepción real del desempeño alcanzado bien sea de elementos tangibles o intangibles. La valoración de las métricas son la clave del éxito de la organización, revelando información fundamental para alcanzar los objetivos organizacionales (Lopezosa et al., 2019).

Las métricas en redes sociales suelen ser un factor determinante para conocer realmente el desempeño de la marca, aunque no son un factor endógeno de la organización, su estructura tiene que ver como factores tanto internos como externos a la marca, de allí que requieren ser valoradas de forma global (Reyes y Sandoval, 2021). El tomar en cuenta las métricas de Marketing digital en las redes sociales, ayuda a evaluar la efectividad de las publicaciones, la medición de las campañas, el monitoreo de acciones, crecimiento de la marca, y sostenibilidad a través del tiempo (Rodríguez et al., 2024). A continuación se muestra la quinta hipótesis de investigación:

Hipótesis 5. Las Métricas en redes sociales influyen positiva y significativamente en el desempeño de las MiPymes ecuatorianas.

Determinantes de Ho5: Diversos autores opinan sobre la importancia para el desempeño y sostenibilidad de las organizaciones el aplicar estrategias de marketing digital como espacios de publicidad, por cuanto funcionan como espacios para acercar usuarios a las marcas, enlazar dispositivos, incrementar la productividad y ofrecer herramientas que estratégicamente utilizadas promuevan el buen desempeño organizacional (Garizurieta et al., 2023; Guíñez et al., 2020; Lopezosa et al., 2019).

La publicidad de la marca suele ser estructurada con la idea de ofrecer algo de valor para los clientes o usuarios, a partir de la conformación

de una relación sana, en confianza para alcanzar la lealtad del cliente y el apego a la marca (Cueva et al., 2021). En el caso de las Mipymes, el marketing refiere espacios para publicitar las marcas e impulsar con mayor eficiencia los servicios o productos desarrollados, por ello suele considerarse que el poner en práctica el marketing digital cambiar la forma, naturaleza y desempeño de los negocios virtuales (Romero, 2024). Surge de esta manera la hipótesis número seis:

Hipótesis 6. La publicidad de marca influye positiva y significativamente en el desempeño de las de las MiPymes ecuatorianas.

Determinantes de Ho6: Existen diversos constructos multidimensionales en la estructuración de las MiPymes, entre los cuales destaca el desempeño organizacional. Cada uno de los niveles estratégicos, de planificación, resultados e impactos en la sostenibilidad, pueden ser alcanzados adecuadamente en la medida en que la organización se desenvuelva eficientemente (Chacón y Zapata, 2020).

El marketing digital se ha convertido en un instrumento importante para alcanzar los objetivos organizacionales y lograr buen desempeño empresarial (Méndez, 2020). El logro de resultados exitosos y con ello la posibilidad de sostenerse en el tiempo, puede ser alcanzado en la medida que se obtenga lo esperado, se logre un buen posicionamiento en las redes sociales y se promueva la organización haciéndola sostenible (Acosta, 2019).

Investigaciones como las de Maya et al., (2023) y Mohammed et al. (2023) coinciden en que el marketing digital impulsa el buen desempeño y con ello la sostenibilidad organizacional. Se trata de una prioridad que al ponerla en práctica ejerce un efecto significativo en la satisfacción y lealtad de los clientes, de allí que conduzca al mejor desempeño organizacional en cuanto a ganancias, ventas e incluso participación en el mercado.

En tal sentido, se muestra a continuación la séptima y última hipótesis de investigación:

Hipótesis 7. El desempeño influye positiva y significativamente en la sostenibilidad de las de las MiPymes ecuatorianas.

Determinantes de Ho7: Una vez presentadas las siete hipótesis anteriormente indicadas, se estructura el modelo teórico inicial con el cual es posible valorar la interacción entre las variables objeto de estudio, en este caso: marketing digital, optimización de motores de búsqueda, métricas en redes sociales, marketing de contenidos, publicidad de la marca, desempeño, sostenibilidad de las MiPymes. El propósito central de la investigación es analizar el marketing digital en redes sociales como elemento moderador entre el desempeño y sostenibilidad de las MiPymes en los hoteles de Ecuador. En este contexto, se muestra en la figura 1 el modelo teórico inicial con las variables e hipótesis mencionadas:

Fig. 1. Modelo inicial teórico con la presentación de variables y las relaciones causales entre ellas.



ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Análisis de la validez y fiabilidad de las escalas

Los estudios a partir de modelos de ecuaciones estructurales (SEM) analizan la forma en que ocurre la distribución de los datos colectados cuando se presentan múltiples varia-

bles o constructos. Para ello, se apoyan en la valoración del Coeficiente de Mardia el cual puede mostrar (al ser >5) la necesidad de realizar un análisis en donde se evalúen las similitudes surgidas en las interacciones entre dichos constructos (Mardia, 1970).

El resultado obtenido de 17,11¹ en el índice de Mardia, indica que se trata de una distribución no normal la cual requiere la aplicación del método de ajuste de Máxima Verosimilitud Robusto (Chou et al., 1991; Hu et al., 1992; West et al., 1995; Bentler, 2005). El valor obtenido, sin embargo, muestra que no hay inconveniente alguno para el análisis estadístico de los datos a pesar de que exista esa distancia en la normalidad multivariada (Rodríguez y Ruiz, 2008).

El análisis de la información fue realizado con apoyo de dos programas estadísticos: por una parte, el SPSS 25.0 para Windows y además, el programa de modelos de ecuaciones estructurales EQS 6.3. Por tratarse de la metodología SEM, el estudio parte del análisis inicial al modelo en el cual se ubican las siete (7) variables de investigación, a partir del cual surgirá el modelo final o definitivo. El cuestionario contiene veintiocho (28) ítems, los cuales fueron revisados en el promedio de las cargas que fuese cercano o superior a 0,6 (Bagozzi y Yi, 1988; Vila et al., 2000). Además, para lograr mejores resultados se optó por validar los ítems con valores superiores o iguales a 0,7 (Hair et al., 2006).

Una vez aplicado el análisis pre y post al modelo con las variables en sus interacciones fueron identificados nueve (9) ítems que no alcanzaron el valor mínimo establecido: uno (1) en la escala posicionamiento de las redes sociales marketing digital (MD), uno (1) en la escala optimización SEO,

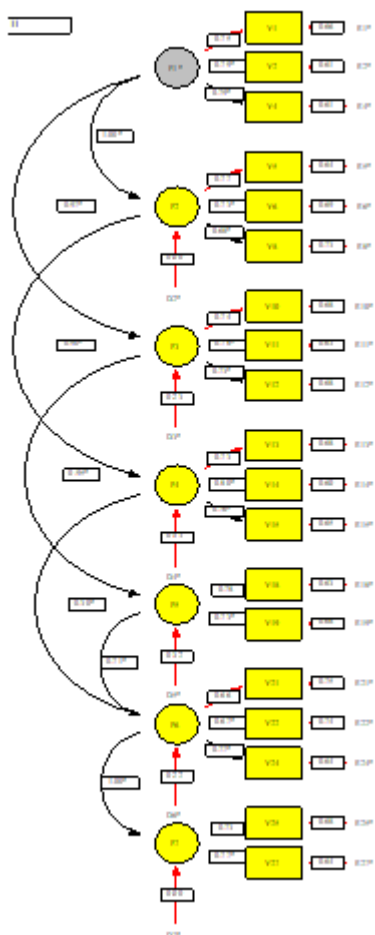
uno (1) en la escala marketing de contenidos, uno (1) en la escala métrica de redes sociales (MRS), dos (2) en la escala publicidad de marca, uno (1) en la escala de desempeño y dos (2) en la escala sostenibilidad. Una vez precisados los diecinueve (19) ítems definitivos, surge a continuación un modelo de revisión revisado en cada una de las escalas seleccionadas.

Existen otros aspectos que permitieron verificar los valores de las escalas y alcanzar la validez y fiabilidad deseada. Entre los aspectos que se revisaron fueron la validez convergente, contenido, criterio o nomológica y discriminante. En el caso de la validez de contenido se alcanzó al profundizar en elementos bibliográficos y/o documentales propios de los constructos valorados; es decir, la valoración de autores y análisis documentales de experiencias relacionadas con el objeto de investigación permitió alcanzar la validez teórica o de contenido. Con el aporte de la teoría encontrada fue posible construir el instrumento base sobre el cual fundamentar la investigación enmarcado en la metodología SEM, derivando a un modelo definitivo o final.

El estudio alcanzó la validez convergente a partir de la revisión del promedio de las cargas de los ítems, encontrando algunos con valores mayores o iguales a 0,6 (Vila et al., 2000; Bagozzi y Yi, 1988). Además, se detectaron en su mayoría ítems con cargas mayores a 0,7 lo cual significa una mayor cercanía a la validez convergente (Hair et al. 1988, 2006). De los diecinueve (19) ítems resultaron dieciséis con cargas mayores a 0,7 luego de la extracción (Anderson y Gerbing, 1988) (Ver Figura 2).

¹ Bentler (2005) menciona que valores $>5,00$ de la estimación normalizada del coeficiente de Mardia, son indicadores claros de una distribución no normal. Este resultado refiere la necesidad de utilizar el método de Máxima Verosimilitud Robusto.

Fig. 2. Resultados de las cargas de los ítems luego de la extracción.



los intervalos de confianza al 95% de cada uno de los ítems como factores latentes no contienen el 1 (Anderson y Gerbing, 1988). Entre los elementos importantes a considerar dentro de la validez discriminante se detectó que la varianza extraída (AVE) resultó ser mayor al cuadrado de las correlaciones del constructo y de los demás existentes (Farrel, 2010, Fornell y Larcker, 1981; Hair y Anderson, 1999).

Vale resaltar que el promedio de varianza extraída (Average Variance Extracted-AVE) se debe mostrar mayor a 0,5, nivel mínimo. Los resultados muestran que seis de las siete variables analizadas cumplen el valor de ser mayor a 0,5 por lo cual alcanzan validez discriminante y por lo tanto buena fiabilidad, a excepción de la variable *sostenibilidad* que no alcanza el valor mínimo solicitado aunque se acerca bastante (véase tabla 3).

Adicionalmente, la validez discriminante se obtuvo aplicando de forma teórica en cada uno de los constructos la Prueba del Intervalo de Confianza² tomando en cuenta el valor de las correlaciones entre escalas $\pm 1,96$, multiplicado por la desviación estándar de la covarianza. El estudio mostró que la mayoría de

2 La prueba mencionada incorpora la posibilidad de calcular un intervalo de confianza de ± 2 errores estándar entre la correlación entre los factores y determinar si este intervalo incluye el 1. Si no lo incluye la validez discriminante se confirma en el estudio.

Tabla 3. Instrumento de medida:
Validez discriminante.

	MD	OPSEO	MC	MRS	PM	SOST	DES
MD	0,603	[0,705-0,857]	[0,555-0,773]	[0,414-0,687]	[0,454-0,713]	[0,339-0,637]	[0,451-0,710]
OPSEO	0,399	0,529	[0,686-0,847]	[0,530-0,759]	[0,528-0,758]	[0,425-0,694]	[0,583-0,790]
MC	0,307	0,482	0,562	[0,704-0,693]	[0,530-0,759]	[0,448-0,709]	[0,632-0,817]
MRS	0,182	0,332	0,304	0,583	[0,476-0,726]	[0,309-0,617]	[0,515-0,750]
PM	0,212	0,255	0,206	0,209	0,570	[0,528-0,758]	[0,496-0,739]
SOST	0,188	0,237	0,165	0,138	0,356	0,492	[0,339-0,637]
DES	0,195	0,308	0,367	0,304	0,270	0,316	0,562

Otro de los aspectos evaluados es el Índice de Fiabilidad Compuesta (IFC) el cual incorpora la posibilidad de valorar la varianza compartida dentro del conjunto de variables que miden el mismo constructo, en este caso tomando en cuenta los diecinueve ítems finales luego del filtrado y las siete variables observadas. Bagozzi y Yi (1988) muestran como recomendación valores por arriba de 0,6 lo cual ocurre en este caso pues todas las variables alcanzaron este valor requerido (ver tabla 4).

La prueba *t* de Student es otra alternativa para analizar la distribución y homogeneidad de las varianzas obtenidas. En este caso, la *t* de student (valor rubusto) va desde 22,207 hasta 29,642 lo cual indica que los ítems están relacionados significativamente en cada uno de sus factores ($p < 0,01$) y que por lo tanto existe cierta homogeneidad entre ellos. En la tabla 4 se muestran además los resultados del IFC y de la AVE, así como la carga factorial estandarizada, el valor *t* rubusto y la significatividad bilateral.

Tabla 4. Instrumento de medida:
fiabilidad y validez convergente

Factor	Indicador	Carga factorial estandarizada	Valor <i>t</i> rubusto	Sig. (bilateral)	IFC	AVE
Marketing digital.	MD1	0,75	26,806	,000	0.820	0.603
	MD2	0.79	26,647	,000		
	MD4	0.79	26,790	,000		
Optimización de motores de búsqueda (SEO).	SEO1	0.77	27,424	,000	0.770	0.529
	SEO2	0.75	28,520	,000		
	SEO4	0.68	25,928	,000		
Marketing de contenido.	MC2	0.74	28,583	,000	0.794	0.562
	MC3	0.78	22,207	,000		
	MC4	0.75	25,120	,000		

Métricas en redes sociales.	MRS1	0.75	23,907	,000	0.807	0.583
	MRS2	0.80	25,050	,000		
	MRS3	0.76	22,783	,000		
Publicidad de la marca.	PM2	0.78	26,760	,000	0.726	0.570
	PM3	0.73	25,006	,000		
Desempeño de las MiPymes ecuatorianas.	DM1	0.66	27,732	,000	0.743	0.492
	DM2	0.67	29,320	,000		
	DM4	0.77	26,633	,000		
Sostenibilidad de las de las MiPymes ecuatorianas.	SM1	0.73	29,642	,000	0.720	0.526
	SM3	0.77	23,841	,0700		

En cuanto a validez y fiabilidad de las escalas, suele revisarse además la de criterio o nomológica en la que se analizan las diferencias de Chi-cuadrado existentes antes de la evaluación del modelo y después de obtener el modelo definitivo o final (Anderson y Gerbing, 1988). En este caso, la prueba Chi-cuadrado del modelo teórico inicial fue de 756.054, y la obtenida en el modelo final fue de 315.064; al restar ambos valores se obtuvo un valor de 440.99 con 207 grados de libertad, lo cual muestra un valor bastante cercano a pesar de haber extraído nueve (9) de los ítems iniciales, demostrando la existencia de grado de asociación entre los siete (7) constructos analizados dentro del modelo.

El instrumento refiere además la necesidad de conocer si existe una consistencia interna en los constructos analizados, para lo cual se profundiza en el Alpha de Cronbach el cual debe arrojar un valor por arriba de 0,7 si se desea trabajar con un instrumento confiable (Nunally y Bernstein, 1994). En este caso el Alpha de Cronbach fue de 0,95 lo cual indica un valor alto que refiere buena fiabilidad al trabajo de investigación desarrollado. Una vez conocidos los análisis de cada uno de los criterios de fiabilidad se puede indicar que el modelo en medición si puede convertirse en el modelo teórico final o definitivo.

ANÁLISIS Y RESULTADOS DEL MODELO ESTRUCTURAL

La estructura del modelo surge una vez revisado el modelo teórico inicial, en el que se analizan distintos índices de bondad y valores estadísticos de coeficientes estandarizados a partir de los cuales se extrajeron de los veintiocho (28) ítems iniciales, nueve (9) de ellos, quedando 19 ítems a partir de los cual se estructura el modelo teórico final. La extracción de los nueve (9) fue efectuada de acuerdo con lo expresado por Vila et al., (2000) quien explica la importancia de solo trabajar con ítems que tengan valores por arriba de 0,6 para obtener modelos fuertemente estructurados que apoyen el desarrollo de análisis confiables.

Uno de los aspectos ofrecidos por los paquetes estadísticos es la evaluación de algunos índices de bondad antes y después de las extracciones de los ítems que no lograron los resultados deseados, lo cuales indican una mayor confianza en el instrumento. Los resultados de los índices de bondad en el modelo inicial muestran algunas diferencias en torno al modelo final, destacando que los valores mejoran al extraer los ítems que no logran el valor necesario recomendado. En el caso del Normed Fit Index (NFI) no supera el 0,9 por lo cual no

es difícil de interpretar al estar dentro del valor de corte. Los índices NNFI y CFI se acerca al 0,9 que es ideal y se eleva del 0,8 valor de corte recomendado, mostrando un buen ajuste del modelo (Bentler, 1990; Tabachnick y Fidell, 2007; Reisinger y Mavondo, 2006). En la tabla 5 se muestran algunos valores de los índices de bondad obtenidos:

Tabla 5. Resultados índices de bondad (modelo inicial y final)

Índice de bondad	Antes de la extracción (modelo teórico inicial)	Después de la extracción (modelo teórico final)
BENTLER-BONETT NORMED FIT INDEX (NFI)	0.652	0.772
BENTLER-BONETT NON-NORMED FIT INDEX (NNFI)	0.746	0.835
COMPARATIVE FIT INDEX (CFI)	0.770	0.860
CHI CUADRADO (X ²)	756.054	315.064

Al analizar los índices de ajustes de bondad es posible reconocer que antes de la extracción de los nueve (9) ítems los valores eran más bajos, detectando valores más representativos una vez obtenido el instrumento definitivo. En el caso del NFI entró dentro del valor recomendado por Hu & Bentler (1999); ahora bien, en el índice NNFI y CFI se obtuvieron valores cercanos a 0,9 los cuales indican buena consistencia interna del instrumento.

Posteriormente se procede a realizar el análisis de las siete (7) hipótesis planteadas dentro del modelo propuesto, para ello se toman en cuenta los coeficientes estandarizados (R) y de determinación (R²) que surgen a partir de la interacción entre las variables allí especificadas (ver gráfico 1). Además, se tomó en cuenta la significatividad como eje importante para el análisis de los resultados alcanzados. En la tabla 6 se ubican estos valores obtenidos a partir del análisis del modelo estructural desarrollado:

Tabla 5. Prueba de hipótesis

Hipótesis	Relación estructural	Coefficiente estandarizado	R ² (Coef. de determinación)	Significatividad
H1	Marketing digital à optimización de motores SEO.	0,990	0,980	**
H2	Marketing digital à marketing de contenidos.	0,970	0,940	**
H3	Optimización de motores SEO à marketing de contenidos.	0,900	0,810	**
H4	Marketing de contenidos à publicidad de marca.	0,950	0,900	**
H5	Métricas en redes sociales à desempeño de las MiPymes ecuatorianas.	0,710	0,500	*
H6	Publicidad de marca à desempeño de las MiPymes ecuatorianas.	0,300	0,090	ns
H7	Desempeño de las MiPymes ecuatorianas à sostenibilidad de las MiPymes	0,990	0,980	**

Significatividad: * = p<0,05; ** = p<0,01. ns: no significativo.

Los resultados muestran que la primera hipótesis es aceptada en cuanto al hecho de que el marketing digital influye positiva y significativamente en la Optimización de motores de búsqueda (SEO) (coeficiente estandarizado $\beta=0,980$; $p<0,01$). Se trata de una situación que coincide con lo expresado por Saura et al., (2021) quien explica la importancia de trabajar con el SEO especialmente en el contexto del marketing digital a través de una publicidad programática en la que se impulsen las organizaciones a través de un buen posicionamiento web.

En torno a la segunda hipótesis se logró identificar que el marketing digital influye positiva y significativamente en el marketing de contenidos (coeficiente estandarizado $\beta=0,940$; $p<0,01$). Se trata de una situación mencionada por Cueva et al., 2021 en la que apoya la influencia del marketing digital en la construcción de contenidos de impacto capaces de hacer sostenible en el tiempo e impulsar el buen desempeño organizacional de las organizaciones turísticas ecuatorianas. Al analizar las dos hipótesis anteriormente descritas se evidencia que ambas obtuvieron los valores más altos en sus relaciones estructurales y el coeficiente de determinación, haciéndolas significativas en la valoración de sus interacciones dentro del modelo definitivo alcanzado.

Los resultados indican además que la Optimización de motores de búsqueda (SEO) influye positiva y significativamente en las Métricas en redes sociales (tercera hipótesis a coeficiente estandarizado $\beta=0,810$; $p<0,01$). El valor obtenido refiere una alta aceptación de esta interacción entre variables, mostrando cercanía con lo expresado por Lemoine et al., (2019) quienes explican que al trabajar con el SEO se hace posible impulsar las métricas en las redes sociales, obteniendo mejores posiciones en los buscadores especialmente en torno al lugar alcanzado utilizando palabras claves (Lopezosa et al., 2019).

Adicionalmente, el estudio muestra aceptación para la cuarta hipótesis en la que se identifica la influencia positiva y significativa del marketing de contenidos sobre la publicidad de la marca (coeficiente estandarizado $\beta=0,900$; $p<0,01$). Se trata de una observación identificada por Cueva et al., (2021) en la que reconoce que los contenidos usados dentro del contexto del marketing apoyan la proyección de las organizaciones, propiciando aspectos como la confianza, buena reputación y el desarrollo de proyectos organizacionales. De esta manera, es posible reconocer la importancia de trabajar con contenidos de impacto que promuevan las organizaciones e impulsen su publicidad en los espacios virtuales (Velázquez y Hernández, 2019).

Otro de los aspectos encontrados en la investigación es que las Métricas en redes sociales influyen positiva pero poco significativamente en el desempeño de las MiPymes ecuatorianas (quinta hipótesis a coeficiente estandarizado $\beta=0,500$; $p<0,05$). Los resultados muestran que el reconocimiento del papel que tiene analizar las métricas en redes sociales es un aspecto fundamental para el buen desempeño; sin embargo, también se reconoce la existencia de otros aspectos (medición de campañas, monitoreo, diseño web, entre otros) que pueden ejercer influencia en el desempeño de las organizaciones hoteleras ecuatorianas y con ello la sostenibilidad a través del tiempo (Rodríguez et al., 2024; Chacón y Zapata, 2020).

Un aspecto interesante de la investigación es el rechazo a la hipótesis seis por cuanto no logró la significatividad necesaria para reconocer que la Publicidad de marca influye sobre el desempeño de las MiPymes ecuatorianas. El estudio encuentra que la publicidad de marca, aunque ejerce una influencia positiva, ésta es no significativa sobre la forma en que las organizaciones ecuatorianas

(hoteles) se desempeñan dentro del entorno turístico.

El coeficiente obtenido en la hipótesis seis (coeficiente estandarizado $\beta=0,09$; $p<0,01$) es el más bajo obtenido y no alcanza los niveles deseados, por lo cual refiere un rechazo notorio. Uno de los aspectos importantes que debe cumplirse en la publicidad de la marca es que debe contener aspectos de valor para los clientes edificando la confianza y lealtad como eje central de apego al desempeño organizacional (Cueva et al., 2021; Lemoine et al., 2019).

Además, la débil valoración de la hipótesis seis pudiera estar relacionada con lo expresado por autores al indicar que, en el marketing digital, la publicidad es solo uno de los aspectos a tomar en cuenta para el desempeño organizacional y que éste solo alcanzará los resultados en la medida en que aspectos como la métrica de redes sociales, comprensión del mercado, conocimiento de la audiencia, organización de los contenidos, entre otros, sean tomados en cuenta de forma global (Guíñez et al., 2020; Lopezosa et al., 2019; Garizurieta et al., 2023).

Finalmente, la investigación muestra que el desempeño influye positiva y significativamente en la sostenibilidad de las de las MiPymes ecuatorianas (coeficiente estandarizado $\beta=0,980$; $p<0,01$). Se trata de una hipótesis con un alto resultado en su coeficiente, esto parece mostrar que para las MiPymes ecuatorianas es muy importante desempeñarse eficientemente para hacerse sostenibles en el tiempo (Maya et al., 2023; Acosta, 2019).

Entre los elementos que limitaron el desarrollo de la investigación se destaca la dificultad en el llenado de la encuesta por parte de todos los hoteles (533) por lo cual disminuyó a 512 hoteles de los cuales noventa y seis (96) fueron encuestados finalmente. La explicación de los gerentes

es que muchos de ellos no cuentan con apoyo de equipos informáticos y poco trabajan con las redes sociales. Es importante reconocer la necesidad que existe en el entorno turístico de apoyar más con herramientas digitales modernas, para lograr mejores resultados en cuanto a marketing digital se refiere (Del Alcazar, 2022).

En la figura 3 se ilustra de forma gráfica los resultados alcanzados a partir del modelo inicial respecto a las siete (7) hipótesis analizadas. El modelo en su estructura mantiene su conformación a pesar de la extracción de nueve (9) ítems y el rechazo a la hipótesis seis. El trabajo desarrollado a nivel estadístico con los programas SPSS y EQS ayudaron a detectar las correlaciones entre las variables y su significatividad identificando que el marketing digital en redes sociales es en efecto un elemento moderador entre el desempeño y sostenibilidad de las MiPymes: hoteles de Ecuador. Seguidamente, se presenta el modelo final con los resultados obtenidos en sus coeficientes estandarizados y grado de significatividad.

Fig. 3. Síntesis de los resultados obtenidos en el Modelo estructural corregido.



* Significativa al 5%, ** Significativa al 1%, ns: no significativa

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

El marketing digital descrito en esta investigación muestra solo el aspecto perceptivo de los actores, esto es, que no mide la realidad de la eficiencia emprendedora, ni en términos

de colocación de marcas ni financieros. Pero muestra un enorme optimismo en relación al aporte de los medios digitales en el desarrollo de los fragmentos de la imaginada política integrada.

El marketing digital es percibido como una excelente opción para la proyección de las organizaciones turísticas dentro de los entornos digitales, llegando a apreciarse su colaboración en la comprensión de significados como los gustos, oportunidades y preferencias de los usuarios o visitantes de los centros turísticos (Rodríguez et al., 2020). En este contexto, la obtención de información promueve la buena estructuración de estrategias dentro de las redes sociales capaces de impulsar e incluso moderar el buen desempeño y sostenibilidad empresarial (Makrides et al., 2020).

Sin embargo todas las hipótesis, a pesar de haber abierto un marco propicio para la entrevista abierta y a profundidad, no reflejan el deseo de las partes de contribuir a soluciones integradas.

El caos digital, además, como se ha definido en este manuscrito, ya es un hecho: no existe estrategia alguna de integración de la iniciativa turística en el nivel del marketing digital (ni en la política turística nacional), pues, en el mejor de los casos, el Ministerio de Turismo de Ecuador diseña líneas generales, territoriales, controladas por el mismo Estado, donde no se integran exhaustivamente ni en el contexto de sistematizar las ofertas de las Mipymes del ramo (MINTUR, 2019).

La puesta en acto de un análisis estadístico enmarcado en el modelo de ecuaciones estructurales (SEM) facilitó la valoración de diferentes interacciones entre las variables de estudio (conformando siete hipótesis). Una vez obtenidos los datos de los noventa y seis (96) hoteles que respondieron a la solicitud de facilitar

información, fue posible concluir que el marketing digital en redes sociales es un elemento moderador entre el desempeño y sostenibilidad de las MiPymes de hoteles de Ecuador, pero no de una oferta calculada que permite el recurso de apoyo, ni colocación de la oferta.

A manera de contraejemplo, dos cadenas hoteleras de renombre, Hyatt y Marriot, decidieron focalizar conjuntamente la oferta por encima de sus intereses fragmentados, para atender mejor la recepción de turistas, en el 2011, demostrando que la consolidación conjunta de estrategias puede satisfacer mejor el contexto caótico del entorno digital:

"Los argumentos racionales hacen referencia al interés personal de la audiencia y muestran que el producto generará los beneficios deseados. A veces los llamamientos racionales se sobreutilizan. Este es el tradicional problema de perder de vista el bosque por mirar únicamente a los árboles. Por ejemplo, la ciudad de Denver, en Estados Unidos, era criticada por ser una ciudad que no estaba preparada para la celebración de grandes convenciones debido a que no tenía un hotel de 1.000 habitaciones, pues los costes para la construcción eran demasiado altos para justificar una edificación de semejante envergadura. El problema se resolvió cuando el Hyatt Regency, hotel de 551 habitaciones, y el Hotel Marriot, con 613 habitaciones, que distan escasos metros, unieron fuerzas para ofrecer al mercado sus establecimientos de forma conjunta, como si se tratase de un único hotel con 1.000 habitaciones, perfecto para las convenciones. Al promover los dos hoteles como uno solo, se hicieron visibles varios beneficios para los clientes, como la eliminación de la duplicación de las reuniones de trabajo, una única cuenta que combinaba los gastos de ambos hoteles, llamadas telefónicas gratuitas entre los dos hoteles, coordinación del personal de servicio y colocación de carteles anunciando los eventos en ambos hoteles"

En el contexto de que el turismo depende mucho de los relatos (de significativa fuerza literaria) que identifican a las marcas nacionales y subregionales, la caótica frangmenta-

ción impuesta por la digitalidad postmoderna se conierte, más que en una ventaja (como se percibe en la encuesta), en una espada de Damocles.

Este problema ya ha sido anunciado por estudiosos del sector turístico chino y peruano:

"De hecho la crisis de la filosofía moderna conllevó a coincidir con los hallazgos de la neurociencias en lo relativo a que la realidad es fundamentalmente un hecho emocional, cosa que ha sido ampliamente desarrollada por la literatura (Castro Aniyar & Miranda, 2006). Los operadores turísticos deben trascender la idea de la infraestructura y el servicio a secas, para conformar una experiencia integral y sumergirse en ella, junto con el visitante. Así, los operadores turísticos pueden desarrollar nuevos productos y mejorar la relación entre panorama, objeto, travesía, esfuerzo y reflexión en función de las preferencias personales, incluyendo, las pasiones personales. De este modo, no solo mejora el servicio turístico, sino que mejora la imagen percibida del destino, permitiendo nuevas visitas y más promociones personalizadas" (Núñez et al, 2025, p. 293)³

Gracias al modelo resultante es posible concluir en orden de significatividad que la optimización de motores SEO, el marketing de contenidos y las métricas en redes sociales son elementos fundamentales dentro del marketing digital que influirán positivamente en el desempeño y sostenibilidad de las organizaciones hoteleras ecuatorianas integradas, más que fragmentadas. Su principal fortaleza sería la unificación del relato turístico y la complementariedad del servicio, y no la depredación de estacios pretendidamente comunes, y con importantes riesgos de contradicción de la oferta.

Incluso, en virtud de las experiencias personalizadas y tradicionales de estos emprendimientos, en orden de importancia, los hoteles reconocen además que las métricas en redes sociales no son un elemento tan prioritario para ellos, rompiendo con la

idea de ver a la medición en las redes sociales como un elemento de apoyo al logro de objetivos y éxito organizacional (Lopezosa et al., 2019).

Asimismo, el modelo definitivo permite inferir que la publicidad de marca desarrollada por la organización hotelera influye positivamente en la respuesta de los usuarios a la marca. No obstante, se trataría de una respuesta con baja significatividad por lo cual no influye en el desempeño y sostenibilidad organizacional, de allí que sea rechazada esta afirmación (Garizurieta et al., 2023; Guíñez et al., 2020; Lopezosa et al., 2019; Cueva et al., 2021). El aporte de los gerentes al explicar que la publicidad de la marca se desarrolla de forma alejada a las opiniones de los clientes y comentarios previos, ayuda a comprender lo difícil de orientar el crecimiento, así como sostenibilidad a través del tiempo, minimizando el buen desempeño organizacional de los hoteles dentro de los entornos turísticos ecuatorianos. No es difícil observar que la publicidad dependería enormemente del empeño integrador, en caso de observarse la necesidad de la misma.

Este es un problema conocido en la política pública latinoamericana, y suele corresponder a la diferencia entre el reloj situacional (que genera las relaciones concretas y reales de la relación material, personal, del servicio) y su ubicación en relojes de mayor trascendencia, como los coyunturales (Castro Aniyar, 2022). La identificación de la fragmentación del relato postmoderno en la digitalidad moderna, sería parte del diagnóstico estructural (reloj estructural) necesario para acometer eficientemente las herramientas modernas.

Un buen relato integrador en el plano del turismo ecuatoriano daría respuesta la clásica indagación de precariedad que caracteriza a esta época:

3 Subrayado propio

“Este sujeto desnarrativizado se alza al mismo tiempo como alguien autoafirmado a partir del exceso de información que le acompaña y le obliga constantemente a producir más y más información. Esto le impide narrar una historia que le haga verdadero sentido. De este modo se ve constantemente sobreexplotado e hiperconectado, explotándose y sobreexponiéndose constantemente a sí mismo. De este modo, en esta sociedad líquida, narcisa y desnarrativizada, los vínculos

sociales, las instancias ciudadanas, la participación en grupos y comunidades de sentido se hacen cada vez más difíciles de producir y conservar” (Miranda Toledo, 2025, p. 42).

ANEXOS

Anexo A-1. Escalas de Medida Utilizadas

	Escala	Ítem	Medida	Fuente
	Escala para medir el marketing digital			
1	MD1	El hotel está atento al número de seguidores para planificar el marketing digital a implementar.	Escala Likert de 5 puntos (totalmente en desacuerdo–totalmente de acuerdo).	Lopezosa et al., (2019).
2	MD2	El hotel incorpora estrategias en las redes sociales para medir si a la gente le gusta las acciones turísticas implementadas.		Acosta (2019)
3	MD3	La administración refiere atención a los comentarios de los usuarios para medir desempeño de la organización.		Méndez, (2020).
4	MD4	Un aspecto que el hotel está atento a monitorear es si los usuarios comparten en las redes sociales las experiencias vividas en las instalaciones.		Saura et al., (2021)
	Escala para medir la Optimización de motores de búsqueda (SEO)			
5	SEO1	El hotel optimiza los motores de búsqueda para que los usuarios le encuentren y se incrementen el número de seguidores.	Escala Likert de 5 puntos (totalmente en desacuerdo–totalmente de acuerdo).	Criollo et al., (2019)
6	SEO2	El hotel toma en cuenta estrategias de SEO para promover el gusto e interés por el trabajo desarrollado a nivel turístico dentro de la organización.		Faruk et al., (2021).
7	SEO3	El SEO es un aspecto muy utilizado en la construcción de mensajes en redes sociales que impulsen la sostenibilidad de la organización hotelera.		Lemoine et al., (2019).
8	SEO4	La organización pone en práctica estrategias digitales basadas en el SEO como medio para atrapar el interés de la audiencia y promoverse a otros usuarios compartiendo la información.		Odoom,. R, & Mensah (2019)
	Escala para medir el marketing de contenidos.			
9	MC1	Las redes sociales del hotel se caracterizan por contenido de interés para los usuarios incrementando el número de seguidores.	Escala Likert de 5 puntos (totalmente en desacuerdo–totalmente de acuerdo).	Cueva et al., (2021)
10	MC2	El hotel identifica en las redes sociales que los contenidos promovidos son de agrado para los usuarios.		Giraldo (2019)
11	MC3	El hotel planifica el marketing de contenidos en redes sociales valorando en comentarios si existe buen desempeño organizacional.		Nuseir & Aljuma (2020)
12	MC4	La organización turística encuentra que el marketing de contenidos utilizado impulsa el compartir experiencias vividas dentro de las instalaciones hoteleras.		Velázque y Hernández, (2019)
	Escala para medir las métricas en redes sociales.			

13	MRS1	El hotel está atento a medir métricas en cuanto a número de seguidores como vía de impulso al desempeño organizacional.	Escala Likert de 5 puntos (totalmente en des-acuerdo–totalmente de acuerdo).	Lemoine et al., (2019)
14	MRS2	La organización evalúa los posts en redes sociales con mayor cantidad de me gusta con la idea de impulsar la sostenibilidad empresarial.		Gonzalez et al., (2021)
15	MRS3	El hotel analiza los comentarios de los usuarios para medir el alcance de la información compartida en redes sociales.		De Cosmo et al., (2021)
16	MRS4	La empresa hotelera mide el impacto de la información subida a redes sociales por la cantidad de veces que fue compartida a otros usuarios.		Makrides et al., (2020)
Escala para medir la publicidad de la marca.				
17	PM1	El hotel toma en cuenta a los seguidores al desarrollar la publicidad de la marca.	Escala Likert de 5 puntos (totalmente en des-acuerdo–totalmente de acuerdo).	Mohammed et al., (2023).
18	PM2	La organización hotelera crea publicidad tomando en cuenta los aspectos que más gustan a los usuarios.		Dwedi et al., (2019)
19	PM3	El hotel impulsa publicidad en redes sociales tomando en cuenta comentarios previos como guía para lograr mayor impacto y sostenibilidad empresarial.		Guíñez et al., (2020)
20	PM4	El hotel desarrolla publicidad en redes sociales sobre sus productos que luego es compartida por los usuarios a otros espacios digitales.		Ibarra et al., (2021)
Escala para medir el desempeño de las MiPymes ecuatorianas.				
21	DM1	El hotel pone en práctica acciones integrales (SEO, métricas, etc) para valorar el desempeño organizacional.	Escala Likert de 5 puntos (totalmente en des-acuerdo–totalmente de acuerdo).	Chacón (2020)
22	DM2	La organización hotelera dispone espacios en redes sociales que gusten a los usuarios como vía de impulso al desempeño empresarial.		Meese (2020)
23	DM3	El hotel pone en práctica estrategias de marketing digital en sus redes sociales que gustan a los usuarios impactando positivamente en el desempeño organizacional.		Castro y Carpio, (2023).
24	DM4	El hotel utiliza los comentarios de los usuarios en redes sociales para conocer el desempeño organizacional.		Saura et al., (2021).
Escala para medir la sostenibilidad de las de las MiPymes ecuatorianas				
25	SM1	La organización hotelera promueve la sostenibilidad a partir de prácticas de marketing digital innovadoras que incrementan el número de seguidores.	Escala Likert de 5 puntos (totalmente en des-acuerdo–totalmente de acuerdo).	Muñoz et al., (2019)
26	SM2	El hotel analiza los me gusta de los usuarios en redes sociales como opción para hacer sostenible la organización.		Rodríguez et al., (2020)
27	SM3	La organización hotelera crea espacios donde los usuarios pueden comentar sugerencias y aspectos positivas con la idea de apoyar la sostenibilidad empresarial.		Garizurieta et al., (2023).
28	SM4	El hotel encuentra que el incrementar el número de veces en que se comparten las publicaciones ayuda a la sostenibilidad empresarial.		Maya et al., (2023).

REFERENCIAS

- Acosta, N., (2019). *Implementación de marketing digital un desempeño empresarial para pequeñas y medianas empresas*. Universidad Militar Nueva Granada. Colombia. <https://core.ac.uk/download/pdf/286064616.pdf>
- Alcolea, M., Bastidas, A., y Sánchez, O. (2024). análisis de las estrategias de marketing digital para consolidar el turismo sostenible: Estudio de caso de la Manga del Mar Menor. *Visual Review* 16(5) 129-147. https://udimundus.udima.es/bitstream/handle/20.500.12226/2316/5300_ES.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- Arias, F. (2012). *Proyecto de investigación*. Introducción a la metodología científica. 6ta edición. Caracas. Venezuela: Episteme.
- Bentler, P.M. (1990), Comparative Fit Indexes in Structural Models, *Psychological Bulletin*, 107 (2), 238-46.
- Calero, I., Vilchez, J., & Zambrana, Y. (2020). *Marketing Digital. Herramientas del Marketing Digital*. Managua, Nicaragua: Trabajo especial de grado de la Universidad Nacional autónoma de Nicaragua, Managua.
- 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>
- Castro Aniyar, D. (2014). Más acá de la razón. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 4(7). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/18284>
- Castro, M., y Carpio, M., (2023). Estrategias del marketing digital adaptadas a pequeñas y medianas empresas en Latinoamérica. *Boletín De Coyuntura*, (38), 07-17. <https://doi.org/10.31243/bcoyu.38.2023.2185>
- Chacón, O., y Zapata, L., (2020). ¿Qué significa desempeño (superior) en administración estratégica? *Multidiscip. Bus. Rev.* 14(1) 95-107. DOI:<https://doi.org/10.35692/07183992.14.1.9>
- Criollo, M., Erazo, J., y Narváez, C. (2019). Estrategias de Marketing y posicionamiento de marca para el sector artesanal textil. *CIENCIA-MATRIA-Revista Interdisciplinaria de Humanidades*, Educación, Ciencia y Tecnología. 5(1) 245-270. DOI 10.35381/cm.v5i1.266
- Cueva, J., Sumba, N., Duarte, W. (2021) *Marketing de contenidos y decisión de compra de los consumidores Generación Z en Ecuador*. ECA Sinergia, (12)2, 25-37. Universidad Técnica de Manabí Ecuador. DOI: https://doi.org/10.33936/eca_sinergia.v12i2.3459
- De Cosmo, L. M., Piper, L., & Di Vittorio, A. (2021). The role of attitude toward chatbots and privacy concerns the relationship between attitude toward mobile advertising and behavioral intent to use chatbots. *Italian Journal of Marketing*, 2021(1), 83-102. <https://link.springer.com/article/10.1007/s43039-021-00020-1>
- Del Alcazar, J.P. (2022). *Estado Digital Ecuador 2022 – Estadísticas Digitales*. Mentinno, Blog Formación Gerencial. <https://blog.formaciongerencial.com/estado-digital-ecuador-2022-estadisticas-digitales/>
- Del Alcazar. J.P. (2019). Ecuador Estado Digital Ene/19, Mentinno *Innovation & Life Partners*, p. 37, [Online]. Available: https://www.academia.edu/38954541/Ecuador_Estado_Digital_Ene_19
- Desai, V. (2019). *Digital Marketing: A Review. International Journal of Trend in Scientific Research and Development (IJTSRD)*. Conference

in Pune Institute of Management, Kolhapur, Maharashtra, India, 196-200, <https://www.ijtsrd.com/papers/ijtsrd23100.pdf>

Dwedi, Y., Ismagilova, E., Hughes, L., Carlson, J., Filieri, R., Jacobson, J., Jain, V., Karjaluoto, H., Kefi, H., Krishen, A., Kumar, V., Rahman, M., Raman, R., Rauschnabel, J., Salo, J., Tran, G., & Wang, Y. (2021). Setting the future of digital and social media marketing research: Perspectives and research propositions. *International Journal of Information Management*, 59, 102168. <https://doi.org/10.1016/j.ijin-fomgt.2020.102168>

Faruk, M., Rahman, M., & Hasan, S. (2021). How digital marketing evolved over time: A bibliometric analysis on scopus database. *Elsevier-Heliyon* 7, e08603. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08603>

Garizurieta, K., Galván, D., Guzmán, I., y Zapata, A., (2023). Importancia de Estrategias de Marketing Digital en Redes Sociales para el Desarrollo Empresarial. 7(4), 7382-7391. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7482

Garfield, Bob (2005a). The Chaos Scenario, *Advertising Age*. 4 de abril de 2005: 1, 57+

Garfield, Bob (2005b). Readers Response to 'Chaos Scenario', *Advertising Age*. 18 de abril, 1+

Ghobakhloo, M., Iranmanesh, M., Grybauskas, A., Vilkas, M. & Petraite, M., (2020) Industry 4.0, innovation, and sustainable development: A systematic review and a roadmap to sustainable innovation. *Wiley Online Library*. 30(8), 4237-4257. <https://doi.org/10.1002/bse.2867>

Giménez, S. (2023). Redes Sociales, estado actual y tendencias 2023. OBS Business School. Universidad de Barcelona. <https://www.marketeroslatam.com/wp-content/uploads/2023/07/Informe-Redes-Sociales.pdf>

Giraldo, V. (2019). *Marketing de Contenidos* (ebook). Obtenido de <https://bit.ly/3scObll>

González, S., Sánchez, G., & Ramírez, M. (2021). Análisis del posicionamiento web en portales web: Casos de estudio y buenas prácticas. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas*, 15(4), 125-140. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2227-18992021000400125

Guíñez-Cabrera, N., Mansilla-Obando, K., y Jeldes-Delgado, F. (2020). La transparencia publicitaria en los influencers de las redes sociales. *Retos Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 10(20), pp. 265-281. <https://doi.org/10.17163/ret.n20.2020.05>

Hernández, R.; Fernández, C.; y Baptista, A. (2014). *Metodología de la investigación*. 7ta edición. Buenos Aires. Argentina: Mc. Graw Hill.

Hu, L.T. and Bentler, P.M. (1999), Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives, *Structural Equation Modeling*, 6 (1), 1-55.

Ibarra, G., Vullingsh, S., & Burgos, J. (2021). Panorama Digital de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (MiPymes) de América Latina 2021 (GIA Consul). <https://www.sela.org/media/3223207/panorama-digital-de-las-mipymes-en-alc.pdf>

Lemoine, F., Medranda, C., y Carvajal, G. (2019). El posicionamiento en motores de búsqueda de empresas hoteleras del Cantón Sucre. *Revista de Investigación en Administración, Contabilidad, Economía y Sociedad*, 7(11), 149-164.

León, J., Vera, G., & L. Zabrano. (2020). *Redes sociales y su impacto en la difusión de servicios tecnológicos de las empresas del Ecuador*. Conference Proceedings UTMACH. Congreso Internacional de Ciencia y Tecnología. vol. 1, núm. 1, pp. 306-

315. <https://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/article/view/129>

Lopezosa, C., Codina, L., & Rovira, C. (2019). *Visibilidad web de portales de televisión y radio en España: ¿qué medios llevan a cabo un mejor posicionamiento en buscadores?* (Serie Digital Digidoc-EPI. Proyecto Comunicación Interactiva ed.). Universitat Pompeu Fabra. Departament de Comunicació. <http://hdl.handle.net/10230/36234>

Makrides, A., Vrontis, D., & Christofi, M. (2020). The gold rush of digital marketing: assessing prospects of building brand awareness overseas. *Business Perspectives and Research*, 8(1), 4-20. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2278533719860016>

Mardia, K. V. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika* 57, 519-530.

Maya, M., Pérez, J., y González, F. (2023). Systematic literature review on customer analytics capabilities. *Cuadernos de administración*, 40(79). 1-18. <https://doi.org/10.25100/cdea.v38i73.11031>

Medina, M. (2024). *Menos de la mitad de las Mipyme han tenido avances con procesos de digitalización*. Periódico Digital La República, Colombia. <https://www.larepublica.co/economia/menos-de-la-mitad-de-las-microempresas-han-avanzado-con-procesos-de-digitalizacion-3872823>

Meese, J., (2020). Telecommunications Companies as Digital Broadcasters: The Importance of Net Neutrality in Competitive Markets. *Television & New Media*, 21(5), 530-546. <https://doi.org/10.1177/1527476419833560>

Méndez, M. (2020). *Marketing digital como una herramienta para el fortalecimiento de las Pymes en Colombia*. Universidad Militar Nueva Granada de Colombia. <https://repository.unimilitar.edu.co/server/api/core/bitstreams/1e-43f4ac-c7dc-44b9-b4dc-d054924da-ddf/content>

Mendoza, J., Solano, G., Eras, S. & Montaña, L. (2023). Marketing digital como estrategia de desarrollo en MiPyms: una caracterización en el cantón La Concordia. *Código Científico Revista de Investigación*, 4(E1), 296-318. <http://www.revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/view/99/201>

Miranda Toledo, D. (2025). Posmodernidad y desocialización: Distintas aproximaciones filosóficas. *Páginas de Filosofía*, Año XXVI, Nº 29 (enero-diciembre 2025), 21-46.

MINTUR (2019). *Plan Nacional de Turismo 2030*. Ministerio de Turismo de Ecuador. https://issuu.com/ecorenato/docs/plan-nacional_de_turismo_2030_ecuador

Mohammed, A., Khaleel, I., Wafaa, N., & Stepan, K. (2023). Building Trust in Digital Public Services: A Multi-Method Study of Marketing Techniques. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 22, 297-310. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13732318>

Muñoz, L.; Curado, C.; & Galende, J. (2019). The triple bottom line on sustainable product innovation performance in SMEs: Amixed methods approach. *Sustainability*, 11 (6), 1689. <https://doi.org/10.3390/su11061689>

Núñez, J., Apaza, E., Condori, W., y Aguilar, R. (2025). Uso del relato en circuito turístico Titicaca-Nazca. El Marketing-mix en potenciamiento de las imaginación pre-incaica. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 24 (Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt.), 283-296.

Nuseir, M., & Aljumad, A. (2020). The Role of Digital Marketing in Business Performance with the Moderating Effect of Environment Factors among SMEs of UAE. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*. 11(3), 310-324. https://www.researchgate.net/publication/339789814_The_Role_of_Digital_Marketing_in_Business

Performance_with_the_Moderating_Effect_of_Environment_Factors_among_SMEs_of_UAE

Odoom, R. & Mensah, P. (2019). Brand orientation and brand performance in SMEs. The moderating effects of social media and innovation capabilities. *Management Research Review*. 42(1), 155-171. DOI:10.1108/MRR-12-2017-0441

Pencarelli, T. (2019). The digital revolution in the travel and tourism industry. *Information Technology & Tourism*, 22(3), 455-476. doi:10.1007/s40558-019-00160-3

Peter, M. K., & Dalla, M. (2021). The digital marketing toolkit: a literature review for the identification of digital marketing channels and platforms. *Studies in systems, decision and control*, 251-265. DOI:10.1007/978-3-030-48332-6_17

Pitre, R., Builes, S., y Hernández, H. (2021). Impacto del marketing digital a las empresas colombianas emergentes. *Rev.Univ.Empresa*, 23(40), 1-20. <http://www.scielo.org.co/pdf/unem/v23n40/2145-4558-unem-23-40-147.pdf>

Reisinger, Y. and Mavondo, F. (2006), Structural Equation Modeling: Critical Issues and New Developments, *Journal of Travel and Tourism Marketing*, 21 (4), 41-71.

Reyes, A., y Sandoval, D. (2021). *Metodologías: enfoques y estructuras de trabajos de investigación en las ciencias administrativas*. El Colegio de Chihuahua. México.

Rodríguez, A., Arellano, A., y Camacho, V., (2020). Análisis financiero del impacto del marketing digital en las PYMES de Chimborazo, Zona 3, Ecuador. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 24(106). 43-51. DOI: 10.47460/uct.v24i106.395

Rodríguez, R., Marko, I., Vera, P., Alderete, C., Merchán, V., Conca, A., Valles, G., y Acevedo, G. (2024).

Construcción de métricas para la evaluación de la usabilidad en sitios web móviles adaptativos (Informe C2-ING-043). Universidad Nacional de La Matanza. <http://repositoriocyt.unlam.edu.ar/handle/123456789/1946>

Romero, A., (2024). Digital Marketing: How SEO Empowers SaaS Startups Growth Strategies. Universitat Politècnica de València. <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/207399/Romero%20-%20Digital%20Marketing%20How%20SEO%20Empowers%20SaaS%20Startups%20Growth%20Strategies.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ruiz, J. A., & Enríquez, M. A. (2024). El crecimiento de las Pymes a través de la Mercadotecnia Digital: Revisión Sistemática. *MQRInvestigar*, 8(2), 4234-4248. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.4234-4248>

Saavedra, G., y Capriotti, P. (2024). CEO social: análisis de la presencia y actividad en redes sociales de los directores ejecutivos de empresas. *Palabra Clave*, 27(2), e2728. <https://doi.org/10.5294/pacla.2024.27.2.8>

Sainz, J. (2020). *El plan de marketing digital en la práctica [Ebook]. Libros profesionales de empresa*. ESIC Business Marketing School. 25ava edición. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=AtmDCgAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Sánchez, E. & Memblela, M. (2020) Communication strategies of social media influencers for branding: the case of Carlos Ríos and Café Secreto. *adComunica. Revista Científica del Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*. 20.

Saura, J., Ribeiro, D., & Palacios, D. (2021). Setting B2B digital marketing in artificial intelligence-based CRMs: A review and directions for future research. *Industrial Marketing Management* 98, 161-178. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2021.08.006>

Saura, J.R. (2020). Using Data Sciences in Digital Marketing: Framework, methods, and performance metrics. *Journal of Innovation & Knowledge-Elsevier*. 6(2) 92-102. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2020.08.001>

Tabachnick, B.G. and Fidell, L.S. (2007). Using Multivariate Statistics (5th ed.). New York: Allyn and Bacon.

Toro, M. (2024). *Modelo de sostenibilidad financiera y el capital de trabajo en las Pymes manufactureras de la zona 3*. Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/41096>

Velázquez, B., y Hernández, J. (2019). Marketing de Contenidos. Boletín Científico de la Escuela Superior de Atotonilco de Tula. 11, 51-53. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/atotonilco/article/view/3697/9506>

Zaenal, A., Wawan, I. & Ljang, F. (2023). Brand sustainability strategy development: the role of social media marketing and marketing management. *Kriezacademy. Journal of Development and Community Service* 1(1), 39-49. <https://kriezacademy.com/index.php/kriezacademy/article/view/5>

**MULTIDIMENSIONAL PATTERNS OF LEARNING IN
HIGHER EDUCATION: AN EVIDENCE-BASED
STATISTICAL ANALYSIS ON THICKNESS**

Patrones multidimensionales de aprendizaje en la educación superior: un análisis estadístico basado en la evidencia sobre la densidad

Patricia Moyota-Amaguaya

Escuela Superior Politécnica de
Chimborazo (ESPOCH), Ecuador.
patricia.moyota@epoch.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0661-2855>

Lina Morales-Rodas

Escuela Superior Politécnica de
Chimborazo (ESPOCH), Ecuador.
lina.morales@epoch.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-7779-9039>

María Eugenia Rodríguez-Durán

Escuela Superior Politécnica de
Chimborazo (ESPOCH), Ecuador.

<https://orcid.org/0000-0002-5721-155X>

Daniel Hernán Millán-Ramos

Escuela Superior Politécnica de
Chimborazo (ESPOCH), Ecuador.
hernan.millan@epoch.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-7673-1501>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895447>

ABSTRACT

We examined the multidimensional structure of constructs related to learning in Higher Education (HE) using an integrated statistical analysis. The aim was to understand whether Geertz's concept of depth description can be useful for improving English language proficiency. The model included cognitive, metacognitive, affective, and contextual scales in university students from different academic programs. To this end, we analyzed a set of standardized instruments, bibliographic resources, conceptual understanding, learning strategies, metacognitive regulation, cognitive performance, affective engagement, and demographic factors to measure the perceived improvement in English language proficiency. We collected data using descriptive statistics, distribution analysis, box plots, and pairwise correlation matrices to assess central tendency, as well as the potential for dispersion, skewness, and intervariate relationships. The results revealed heterogeneous distribution patterns, the presence of significant outliers, and non-normal behavior across several scales, particularly within the cognitive and metacognitive dimensions. Moderate and statistically significant correlations were identified between conceptual understanding and metacognitive strategies, as well as between metacognitive and affective dimensions, indicating a structural interdependence between learning processes.

Keywords: Thick description, complexity, multidimensional learning process, Higher Education.

RESUMEN

Examinamos la estructura multidimensional de los constructos relacionados con el aprendizaje en la Educación Superior (ES) mediante un análisis estadístico integrado. El objetivo era comprender si la idea de Geertz sobre la descripción de la profundidad puede ser útil para mejorar la competencia en inglés. El modelo incluyó escalas cognitivas, metacognitivas, afectivas y contextuales en estudiantes universitarios de diferentes programas académicos. Para ello, analizamos un conjunto de instrumentos estandarizados, recursos bibliográficos, comprensión conceptual, estrategias de aprendizaje, regulación metacognitiva, rendimiento cognitivo, compromiso afectivo y factores demográficos para medir la percepción de una mejor absorción del objetivo de competencia en inglés. Recopilamos información mediante estadística descriptiva, análisis de distribución, diagramas de caja y matrices de correlación por pares para evaluar la tendencia central, así como las posibilidades de dispersión, asimetría y relaciones intervariables. Los resultados revelaron patrones de distribución heterogéneos, la presencia de valores atípicos significativos y un comportamiento no normal en varias escalas, particularmente dentro de las dimensiones cognitiva y metacognitiva. Se identificaron correlaciones moderadas y estadísticamente significativas entre la comprensión conceptual y las estrategias metacognitivas, así como entre las dimensiones metacognitivas y afectivas, lo que indica una interdependencia estructural entre los procesos de aprendizaje.

Palabras claves: Derechos reproductivos, infertilidad, técnicas de reproducción asistida, igualdad y no discriminación, diversidad familiar.

RECIBIDO: 29/09/2025

ACEPTADO: 12/12/2025

INTRODUCTION: BLENDED/ HYBRID EDUCATIONAL STRATEGIES IN SRL

In recent years, the study of self-regulated learning (SRL) and metacognitive processes in HE has gained significant attention due to the rapid expansion of digital and hybrid learning environments. In the first hand, contemporary research highlights that effective learning in HE is strongly associated with students' ability to regulate cognitive, motivational, and behavioral processes during blending activities (Broadbent, 2017):

"For this reason, blended learning, if done well, may combine the benefits afforded by online technologies, with structure and social aspects of face-to-face time, to give an overall richer experience (Van Doorn & Van Doorn, 2014). A blended learning environment provides flexibility, but orientates students to a specific time and location each week to attend on-campus classes. It also allows students to customise their learning, while teaching staff are still able play a pivotal role in providing structure, organisation, scaffolding, and time management to the learning experience for students (Aldhafeeri, 2015, Artino and Jones, 2012)" (Broadbent, 2017).

These processes highlight that, in online and hybrid learning contexts, students should assume greater responsibility for managing their learning strategies and engagement. And this is the reason why SRL could be the ideal framework to hybrid/blended learning.

So, in the other hand, Self-Regulated Learning (SRL) represents one of the most influential theoretical frameworks in contemporary educational research, particularly within HE environments characterized by increasing learner autonomy and the integration of digital technologies in teaching and learning processes. Conceptually, SRL refers to the process through which learners actively plan, monitor, and regulate their

cognitive, motivational, and behavioral processes in order to achieve specific learning goals (Panadero, 2022). This perspective views students as active agents who engage in reflective learning practices, developing metacognitive different skills and self-regulation strategies that significantly influence academic performance.

From a theoretical standpoint, models of SRL are grounded in several conceptual frameworks that explain how learners manage their learning processes. Zimmerman conceptualizes SRL as a cyclical process composed of three main phases: forethought, performance, and self-reflection. During the forethought phase, students set learning goals, select strategies, and establish expectations regarding their performance. In the performance phase, learners apply cognitive strategies while monitoring their progress. Finally, during the self-reflection phase, students evaluate their outcomes and adjust their strategies for future learning activities (Panadero, 2022). This cyclical model has been widely adopted in studies examining learning behaviors in digital and HE contexts.

Within HE, the development of self-regulation skills has become increasingly relevant due to the growing demand for autonomous learning and critical thinking. Numerous studies have demonstrated that students who exhibit higher levels of SRL tend to achieve better academic outcomes, demonstrate stronger intrinsic motivation, and persist longer when facing cognitively demanding tasks (Xu et al., 2022). Furthermore, recent research indicates that self-regulation strategies significantly influence academic performance in online and hybrid learning environments, where students must independently manage their time, attention, and learning resources (Faza & Lestari, 2025).

Contemporary literature also emphasizes the multidimensional nature

of SRL, highlighting the interaction between cognitive, metacognitive, motivational, and emotional factors. In this sense, self-regulated learning extends beyond the application of cognitive strategies and includes complex processes of emotional and motivational regulation that influence students' persistence when engaging with challenging academic tasks (Nyman, 2024). This multidimensional perspective has allowed researchers to gain a deeper understanding of how learners manage their learning processes in increasingly complex and technology-mediated educational environments.

The rapid expansion of digital learning environments has generated increasing interest in the study of SRL within technology-mediated contexts. In particular, learning management systems (LMS), virtual learning platforms, and artificial intelligence-based educational tools have significantly transformed teaching and learning dynamics in HE. These technologies not only expand access to educational resources but also reshape the ways in which students interact with knowledge and regulate their learning processes (Gambo & Shakir, 2021).

In digital learning environments, SRL becomes even more critical because students must independently decide how to structure their study schedules, select appropriate learning resources, and monitor their academic progress. Several studies have shown that success in online learning environments strongly depends on students' ability to develop effective self-regulation strategies, particularly in terms of planning, time management, and metacognitive monitoring (Xu et al., 2022). Without these skills, students may struggle to maintain motivation and successfully complete academic tasks.

The integration of emerging technologies such as artificial intelligence and adaptive learning systems has

also created new opportunities to support the development of self-regulated learning skills. Recent research suggests that AI-based educational tools can provide personalized feedback and adaptive learning support that enhances students' metacognitive strategies (Lan & Zhou, 2025). Consequently, digital technologies are no longer merely platforms for content delivery but also function as intelligent systems capable of supporting reflective and autonomous learning processes. This is a complete new frame to introduce the idea of *thickness* through blending/hybrid strategies.

THICKNESS TO GIVE EPISTEMOLOGICAL DIMENSION TO BLENDING/HYBRID STRATEGIES

The anthropological idea of thickness does not come from statistical and technical studies, nor from studies on formal Education. It was developed by Clifford Geertz and strongly help to found interpretative anthropology, which had an important impact on history, sociology and, which is more important to this argument, to UX/user research. UX/user research adds context and meaning to user behaviors beyond raw data, through thickness, making it more enjoyable and suitable to learning. It emphasizes understanding from the actors' perspectives rather than imposing external theories. These ideas put the center on motivation giving design decisions, based on uncovered people thinking, feelings, and behaviors when interacting with products and services. As it is pretended also in interpretative anthropology, they become assumptions into evidences to intuitive, meaningful, and impactful outputs.

The idea of thickness, as developed by UX/user research, implies to see critically the use of statistics and mathematics in general. So, it relies on a different assumption about how culture works, which is no contradic-

tory to quantitative approaches, but reminds us the very importance on thinking qualitatively about learning as a cognitive process:

"The distinction here is an important one and goes well beyond the narrow view of qualitative as in an open-ended survey question. Rather, studies that are qualitative in nature generate data about behaviors or attitudes based on observing or hearing them directly, whereas in quantitative studies, the data about the behavior or attitudes in question are gathered indirectly, through a measurement or an instrument such as a survey or an analytics tool. In field studies and usability testing, for example, researchers directly observe how people use (or do not use) technology to meet their needs or to complete tasks. These observations give them the ability to ask questions, probe on behavior, or possibly even adjust the study protocol to better meet study objectives. Analysis of the data is usually not mathematical." (Rohrer, 2022).

In short, "thickness" in Geertz's model is about depth of interpretation, which gives not just a different technical approach to SRL, but drives us to turn raw observations into rich, culturally grounded explanations. And this what epistemological enriching about ethnographic accounts into behavior. Thick description and interpretation allow deep, overlayed explanations, rather than superficial ones, typically managed by one-way-quantitative tools:

"The concept of culture I espouse, and whose utility the essays below attempt to demonstrate, is essentially a semiotic one. Believing, with Max Weber, that man is an animal suspended in webs of significance he himself has spun, I take culture to be those webs, and the analysis of it to be therefore not an experimental science in search of law but an interpretive one in search of meaning. It is explication I am after, construing social expressions on their surface enigmatical. But this pronouncement, a doctrine in a clause, demands itself some explication.

If you want to understand what a science is, you should look in the first instance not at its theories or its findings, and certainly not at what its apologists say about it, you should look at what the practitioners of it do" (Geertz, 1973, p. 311).

The idea of matching blended/hybrid tools to enhance *thickness* in analysis is supported also by the emergence of Learning Analytics (LA). It can be defined as the collection, measurement, analysis, and interpretation of data generated by learners in digital environments with the purpose of understanding and optimizing learning processes (Heikkinen et al., 2023). This approach enables researchers and educators to analyze large volumes of educational data, including digital activity logs, interactions with learning materials, and patterns of participation in academic activities. This approach is optimal for thickness scopes because, beside the type of blended information, it can help to measure if a multilayer strategy is better by itself than single or simple systems of tools.

One of the major contributions of Learning Analytics is its ability to provide empirical insights into learning processes that were previously difficult to observe directly. Through the analysis of interaction data from digital learning platforms, researchers can identify behavioral patterns associated with different learning strategies and levels of self-regulation (de Barba et al., 2025). This analytical capability allows for a deeper understanding of how students plan, monitor, and regulate their learning activities in digital environments.

In this context, Learning Analytics is optimal to studying SRL from the thickness approach, because it enables real-time observation of learning behaviors based on data generated during academic activities. For instance, learning dashboards based on analytics can provide visual feedback regarding academic progress, allowing students to reflect on their performance and adjust their learning strategies accordingly (Saqr et al., 2023). Such tools facilitate metacognitive reflection and promote more effective self-regulated learning behaviors.

Several empirical studies have demonstrated that educational interventions based on Learning Analytics can significantly improve students' self-regulation skills. For example, experimental research indicates that feedback generated through analytics systems positively influences students' planning behaviors, time management, and monitoring of academic progress (Sun et al., 2024). These findings suggest that Learning Analytics not only enables the analysis of learning processes but also provides opportunities to actively support and improve educational outcomes.

From the thickness point of view, one of the most significant developments in this field involves the use of multimodal learning data to analyze self-regulation processes in real time. These datasets may include interaction logs from digital platforms, behavioral data from online activities, engagement metrics, and even physiological indicators associated with cognitive and emotional processes. The integration of such data sources allows researchers to develop more sophisticated models capable of capturing the dynamic nature of self-regulated learning (de Mooij et al., 2025).

METHODOLOGY

In order to measure the perception of an integrated tool, offering multiple senses to make quantitative approach to the complexity of qualitative tools, we propose a hybrid methodological approach to analyze multidimensional learning patterns in HE environments. The research involved 380 undergraduate university students from different academic programs, ensuring a heterogeneous sample suitable for multivariate educational analysis. Data were collected using a set of standardized instruments designed to measure key learning dimensions, including English proficiency, access to bibliographic resources, conceptual understanding, learning strategies, metacognitive regulation, cognitive

performance, affective engagement, and demographic variables. The analytical process integrated descriptive statistics, exploratory visual analysis (histograms and boxplots), and correlation matrices to examine distributional properties and bivariate relationships among variables. Subsequently, multivariate statistical techniques, including multiple linear regression and principal component analysis, were implemented to identify latent structures and relationships between cognitive, metacognitive, and affective dimensions.

This methodological design is supported by recent studies that highlight the importance of self-regulated learning, metacognitive awareness, and student engagement in HE, particularly in hybrid and technology-mediated learning environments (Broadbent & Poon, 2021; Li & Tsai, 2022; Greene & Azevedo, 2022; Hadwin et al., 2023). Recent empirical evidence also demonstrates that the integration of cognitive and metacognitive processes significantly improves students' academic performance and learning engagement (Jansen et al., 2023; Tauber & Ariel, 2023). Furthermore, emerging research emphasizes the role of learning analytics and artificial intelligence tools in identifying patterns of self-regulated learning, enabling more robust statistical modeling of student learning processes (Li et al., 2024; Alsaiani et al., 2025; Ge et al., 2025). In the context of hybrid and blended learning, several studies indicate that multidimensional analysis of learning behaviors provides valuable insights into the complex interactions between motivation, cognition, and metacognition (Urbina et al., 2021; Lobos et al., 2024; Nyman, 2024). Consequently, this research addresses a significant gap in HE research, namely the limited integration of cognitive, metacognitive, and contextual variables within a unified statistical framework capable of explaining learning patterns in hybrid educational environments.

Illustration 1. Multidimensional
Patterns of Learning



The fact that similar problems have been treated similarly by marketing, or prediction in political science (Castro Aniyar, 2022), that is, using the source of Geertz’s interpretive anthropology to resolve the diagnostic descriptions that still suffer from uni-dimensionality, or insufficient layers of meaning, demonstrates that the appreciation initiated in this manuscript seeks a transdisciplinary understanding that remains valid, or perhaps is today, in times of the dominance of statistical models, even more valid than ever.

Statistical sample

380 students were consulted, 290 males and 90 females from two types of degree programs: Technical Practical (Mechanics, Industrial Engineering, Automotive Engineering, Industrial Maintenance, Electronics and Automation, Telecommunications,

Telematics, Graphic Design, Information Technology, Software, Electricity, Agronomy, Renewable Natural Resources, Forestry Engineering, Tourism, Agribusiness, Animal Husbandry, Veterinary Medicine, Transportation Management, Gastronomy) and Theoretical-Analytical; (Physics, Statistics, Mathematics, Environmental Engineering, Biochemistry and Pharmacy, Chemical Engineering, Chemistry, Business Administration, Accounting and Auditing, Finance, Marketing, Medicine, Nutrition and Dietetics, Health Promotion). This analysis considers ages between 17 and 27.

Variable Analysis

A descriptive analysis of the relationships between the study constructs was performed using confirmatory factor analysis, in order to guarantee and establish the most significant relationships between them. To this end, the scaled transformation of the most relevant questions for each construct was included. In this case, self-perception of the English language was determined as a dependent variable, which allowed for the analysis of the factors that most influence personal knowledge and student willingness to adopt a hybrid learning method. A table was included that presents the survey questions with an abbreviated name, as detailed in Table 1. In addition, the following aspects are considered: English Proficiency, Bibliographic Resources, Connectivity, E. Learning, E. Metacognitive, E. Cognitive, E. Affective, and Demographics in Table 2, configured with the corresponding questions.

Figure1. Questions of the questionnaire

Question	ID
Timestamp	i1
Email Address	i2
Score	i3
1. Age	i4
2. Gender	i5
3. Type of residence	i6
4. Student residence status	i7
5. Higher education institution you belong to	i8
6. Type of degree program	i9
7. Level of English you are studying	i10
8. Identify three problems that cause you difficulty when reading and interpreting English text *	i11
9. Self-perception of your level of English	i12
10. Motivation for reading (English)	i13
11. Have you taken any previous courses or training in the English language?	i14
12. Have you read material in English related to academic topics for your degree subjects?	i15
13. Have you read material in English related to academic topics in your English class?	i16
14. If this type of material has NOT been included in your English class, how often would you like to do so?	i17
15. Which of the following texts do you read most often in English?	i18
16. I have a stable and fast internet connection to carry out my online learning activities.	i19
17. Access to online education improves my independent learning.	i20
18. I find online audiovisual resources crucial to my learning.	i21
19. Access to online material outside of campus allows me to structure my independent learning.	i22
20. I learn more efficiently when I can access online resources using different devices.	i23
21. I find that technological resources improve my ability to learn and understand course content.	i24
22. I learn better when course content includes graphics, diagrams, and explanatory videos.	i25
23. I retain information more effectively when listening to audio explanations or lectures.	i26
24. I prefer hands-on activities and interactive exercises that allow me to experiment with the concepts I have learned.	i27
25. I prefer course content to be presented in a logical and structured, step-by-step manner.	i28
26. I learn more effectively when I study on my own and at my own pace.	i29

27. I prefer to work in groups and discuss topics with other classmates to better understand the content.	i30
28. I ask myself questions about the text I intend to read.	i31
29. I pay attention to bold and italicized text to identify key information.	i32
30. I plan what strategies I will use when reading the text, such as highlighting or taking notes.	i33
31. I review the material briefly to know what the text will be about.	i34
32. When I finish reading, I use a checklist to see how well I understood the text.	i35
33. I manage my reading, that is, I plan the time, place, and tasks to be done.	i36
34. When I read, I decide what to read carefully and what to ignore according to what is requested.	i37
35. I take notes while reading to better understand the text.	i38
36. When the text becomes difficult, I read aloud to understand it better.	i39
37. I use reference materials (e.g., a dictionary) to understand what I read.	i40
38. I read the same text two or more times for better understanding.	i41
39. I deduce the meaning of technical words in English based on the context in which they are used	i42
40. I group technical terms or concepts in English into categories or topics to facilitate learning	i43
41. I use mental images to remember and understand the text	i44
42. I ask the teacher for help when I don't understand something in the text	i45
43. You cooperate with your classmates in a group activity	i46
44. You use relaxation or breathing techniques to reduce your anxiety	i47
45. You talk positively to yourself about your ability to read	i48
46. You take risks to practice the English language	i49
47. You control your nervousness or frustration when faced with a difficult text	i50
48. You reward yourself when you complete a task correctly	i51

Figure 2. Appearance vs. Questions

Appearance	Corresponding Question
English Proficiency	i10 (English level you are studying), i12 (Self-perception of your English level), i14 (Have you taken any previous courses or training in the English language?)
Bibliographic Resources	i15 (Have you read material in English related to academic topics for your degree subjects?), i16 (Have you read material in English related to academic topics in your English class?), i17 (How often would you like to include this type of material in your English class?), i18 (Which of the following texts do you read most frequently in English?)

Connectivity	i19 (I have a stable and fast internet connection to carry out my online learning activities), i20 (Accessibility to online education improves my independent learning), i21 (I find online audiovisual resources crucial to my learning), i22 (Access to online material outside the campus allows me to structure my independent learning), i23 (I learn more efficiently when I can access online resources using different devices)
Learning Strategies	i24 (I find that technological resources improve my ability to learn and understand course content), i25 (I learn better when course content includes graphics, diagrams, and explanatory videos), i26 (I retain information more effectively when listening to audio explanations or lectures), i27 (I prefer practical activities and interactive exercises that allow me to experiment with the concepts I have learned), i28 (I prefer course content to be presented in a logical and structured way, step by step), i29 (I learn more effectively when I study on my own and at my own pace), i30 (I prefer to work in groups and discuss topics with other classmates to better understand the content)
Metacognitive Strategies	i31 (I ask myself questions about the text I intend to read), i32 (I pay attention to bold and italicized text to identify key information), i33 (I plan what strategies I will use when reading the text, such as highlighting or taking notes), i34 (I review the material briefly to know what the text will be about), i35 (After reading, I use a checklist to see how well I understood the text), i36 (I manage my reading, that is, I plan the time, place, and tasks to be done)
Cognitive Strategies	i37 (When I read, I decide what to read carefully and what to ignore according to what is requested), i38 (I take notes while reading for a better understanding of the text), i39 (When the text becomes difficult, I read aloud to understand it better), i40 (I use reference materials (e.g., a dictionary) to understand what I read), i41 (I read the same text two or more times for better understanding), i42 (I deduce the meaning of technical words in English based on the context in which they are used), i43 (I group technical terms or concepts in English into categories or themes to facilitate learning), i44 (I use mental images to remember and understand the text)
Affective Strategies	i45 (You ask the teacher for help when you don't understand something in the text), i46 (You cooperate with your classmates in a group activity), i47 (I use relaxation or breathing techniques to reduce my anxiety), i48 (I talk positively to myself about my ability to read), i49 (I take risks to practice the English language), i50 (I control my nervousness or frustration when faced with a difficult text), i51 (You reward yourself when you complete a task correctly)
Demographics	i5 (Gender), i6 (Type of Residence), i7 (Student Residence Situation), i9 (Type of Degree), i4 (Age)

Confirmatory factor analysis (CFA)

Confirmatory factor analysis (CFA) was used to analyze and validate the relationships between the observed variables and the previously defined latent factors, which correspond to the key aspects of the study, such as “English proficiency,” “bibliographic resources,” “connectivity,” and “learning strategies,” among others. By applying CFA, we seek to confirm that the questions associated with each aspect are grouped appropriately,

which will allow us to verify the proposed theoretical structure.

The prior use of CFA is essential to reduce the dimensionality of the variables and obtain a clearer and more understandable representation of the underlying constructs. This approach will help simplify the analysis by combining highly correlated variables into latent factors, improving interpretation and reducing the complexity of the model. In addition, CFA facilitates the estimation of weights (factor loadings) that indicate the degree of relationship between each observed

variable and its corresponding latent factor. These weights are essential for understanding the relative importance of each variable in the model, allowing us to identify which questions have the greatest influence on each construct and optimizing data analysis.

Scaling by factor loadings

The process of scaling nodes from items is based on calculating a weighted measure for each latent factor, using the standardized factor loadings corresponding to each item. First, the standardized factor loadings for each latent variable are obtained, which indicate the strength and direction of the relationship between the items and the latent variables. Then, for each latent factor, the standardized factor loading of each item is multiplied by its observed value and these results are added together. This procedure provides a scalar value that represents the joint contribution of the items to the measurement of the latent factor.

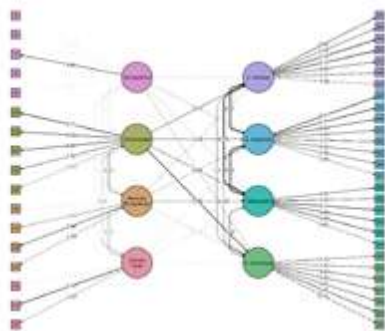
This approach allows for a more accurate representation of the latent variables, as it reflects the underlying relationships between the items and the factors that group them. In addition, obtaining these scalars opens the door to calculating other descriptive statistics, such as the mean, standard deviation, and percentiles, which increases the robustness of the analysis. These additional statistics provide a more detailed view of the distribution and variability of the scalars, which contributes to improving the interpretation and reliability of the model in general. Once the scaling was performed, an exploratory analysis of the scaled variables was carried out, where boxplots, histograms, and a correlation matrix were analyzed, and then a GLM was performed considering English proficiency as the dependent variable.

RESULTS

Confirmatory factor analysis (CFA) results

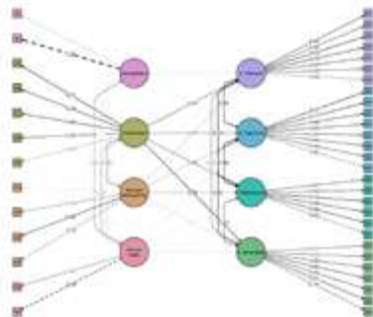
The model shows a moderate fit, with a significant chi-square ($p < 0.001$), indicating that it does not fit the data perfectly. However, the fit indices suggest a reasonable fit. The CFI (0.874 standard and 0.893 corrected) and TLI (0.862 standard and 0.884 corrected) values are slightly below the recommended threshold of 0.90. Although i19 to i23 (connect), i24 to i30 (learn_est), and i31 to i36 (meet_estcong) show consistent factor loadings. However, the items associated with the latent variable demographics (i5, i6, i7) have low or insignificant factor loadings, suggesting that they do not contribute significantly to this variable.

Figure 3. Items related to their latent variables I¹



Items i5, i6, and i7 were removed from the latent demographic variable, as they did not contribute adequately to the measurement of this variable. In addition, a new confirmatory factor analysis (CFA) was performed without these items to evaluate the structure of the model and improve the fit, obtaining:

¹ In Spanish, language of the researchers. It can be understood.

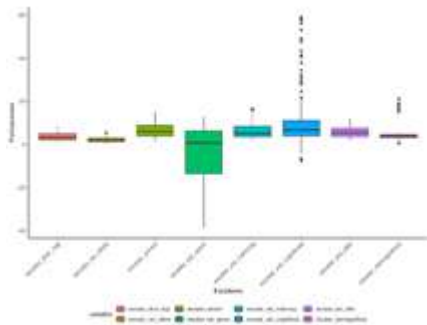
Figure 4. Items related to their latent variables II (improvement)

Results of factorial loadings scaling

This approach allows for a more accurate representation of latent variables, as it reflects the underlying relationships between items and the factors that group them.

English proficiency is relatively homogeneous in the sample, with few individual differences. This suggests a consistent average level among subjects. Likewise, the use of bibliographic resources is stable but limited. Connectivity (digital or academic) also has better scores than the two previous scales and greater heterogeneity, indicating real differences between subjects. Furthermore, this is one of the most problematic scales from a statistical point of view: high heterogeneity in learning styles. On the other hand, metacognitive strategies are relatively well developed and show controlled variability, which is consistent with self-regulated learning processes. Cognitive strategies reflect high differentiation between subjects and the presence of individuals with exceptionally high performance. Likewise, the affective component of learning is stable and consistent, suggesting good overall emotional regulation in the sample. Demographic aspects present a scale

composed of demographic variables, so low variability is to be expected.

Figure 6. Scales and marks of the variables

An exploratory descriptive analysis was conducted on eight scales associated with students' competencies, strategies, and characteristics: English proficiency, use of bibliographic resources, connectivity, learning styles, metacognitive strategies, cognitive strategies, affective strategies, and demographic variables. For each scale, the shape of the distribution, dispersion, presence of outliers, and compliance with normality assumptions were examined using frequency histograms.

The results show substantial heterogeneity in the distribution of scores, suggesting significant differences in the psychometric nature of the scales.

The English proficiency scale showed a unimodal distribution with slight positive asymmetry, with most values concentrated in the low to medium ranges. This pattern indicates a moderate overall level of linguistic competence in the sample, with few subjects scoring high. Similarly, the bibliographic resources scale showed a strong concentration in low values, with marked positive asymmetry and low variability, suggesting limited and homogeneous use of academic sources among participants.

In contrast, the connectivity scale exhibited an approximately normal distribution, with moderate dispersion and well-defined central values. This behavior suggests that the variable has adequate discriminatory power and consistent statistical performance, making it potentially suitable for inferential analysis.

The learning styles scale showed clearly atypical behavior, characterized by a multimodal distribution, strong negative asymmetry, and pronounced extreme values. This pattern suggests the possible coexistence of differentiated subgroups within the sample or problems in the construction of the index, such as the inclusion of uncompensated reverse items. From a psychometric perspective, this scale presents significant risks for direct use in parametric statistical models.

Metacognitive strategies showed a moderate positive asymmetric distribution, with a main concentration in mean values and a tail extending toward high scores. This behavior indicates that, although most students have basic levels of self-regulation, there is a subgroup with advanced metacognitive development.

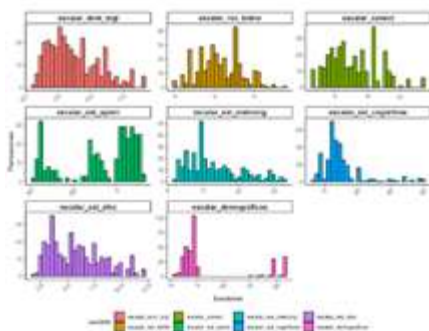
For its part, the cognitive strategies scale showed the greatest dispersion of all the variables analyzed, with extreme positive asymmetry and numerous high outliers. This pattern suggests a high degree of differentiation among participants, possibly associated with levels of expertise or unequal accumulation of complex cognitive skills.

The affective strategies scale exhibited a relatively symmetrical distribution, with controlled dispersion and no severe outliers, indicating stable statistical behavior suitable for comparative analysis. Finally, the demographic variables scale showed a distribution highly concentrated in low values, with some isolated cases of high scores, which is to be expected

given its composite and categorical nature.

Overall, the results show that most scales do not meet the assumption of normality, exhibit significant asymmetries, and, in some cases, influential outliers. These findings have direct implications for the selection of appropriate statistical techniques and analytical models.

Figure 7. Distribution of the data according to variables



Generalized Linear Model (GLM)

This graph shows the distribution and cross-relationship between the scaled aspects, revealing that there is no correlation index higher than 0.6. This allows us to determine and corroborate that the most appropriate method for describing English proficiency is the GLM.

The pair graph combines bivariate scatter plots, univariate density curves, and Pearson correlation coefficients with significance levels, allowing for the simultaneous evaluation of: Direction of the relationship, Magnitude of the effect, Linearity, Presence of outliers, Potential multicollinearity.

A bivariate correlational analysis was performed between the scales of English proficiency, use of bibliographic resources, connectivity, learning styles, metacognitive strategies, cog-

nitive strategies, affective strategies, and demographic variables, using Pearson correlation coefficients. The results were visualized using a pair graph that integrated scatter plots, density functions, and correlation coefficients with significance levels.

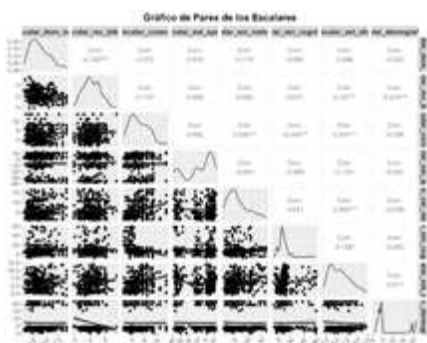
The results showed statistically significant associations, although of small to moderate magnitude. English proficiency was negatively associated with the use of bibliographic resources ($r = -.182, p < .001$) and positively associated with metacognitive strategies ($r = .113, p < .05$). Likewise, the use of bibliographic resources showed positive associations with connectivity ($r = .110, p < .05$) and affective strategies ($r = .157, p < .01$), and a negative relationship with demographic variables ($r = -.214, p < .001$).

Connectivity emerged as a central variable, showing moderate positive associations with metacognitive ($r = .285, p < .001$) and affective ($r = .331, p < .001$) strategies, and a moderate negative relationship with cognitive strategies ($r = -.338, p < .001$). This pattern suggests that access to and use of digital environments is differentially related to different types of learning strategies.

For their part, metacognitive strategies showed a significant positive association with affective strategies ($r = .382, p < .001$), evidencing a functional interrelationship between cognitive and emotional self-regulation. In contrast, the learning styles scale showed weak and barely significant correlations, which limits its explanatory power within the correlational model.

Overall, the results indicate the absence of severe multicollinearity between the variables and support the hypothesis of complex and mediated relationships between the constructs analyzed, rather than direct associations of great magnitude.

Figure 8. Scalar pair graph



The analysis performed using the Generalized Linear Model (GLM) allows us to evaluate how different variables relate to English proficiency. Several models were compared, with the “Best Model” being the one that includes the variables *rec_biblio*, *conect*, *est_metcong*, and *est_cognitivas*, which shows an AIC of 1293.28, a deviance of 959.53, and 326 degrees of residual freedom.

On the other hand, the “Worst Model” includes a greater number of variables, such as *rec_biblio*, *conect*, *est_apren*, *est_metcong*, *est_cognitivas*, *est_afec*, and *demograficos*. This model has an AIC of 1301.74, a deviance of 953.50, and 321 degrees of residual freedom, suggesting that adding more variables does not significantly improve the model fit.

Finally, the “Null Model,” which does not include any predictor variables, has an AIC of 1309.06, a deviance of 1017.33, and 328 degrees of residual freedom, indicating that the model without explanatory variables has the worst fit compared to the other models.

These results support the choice of the “Best Model” as the most appropriate for describing English proficiency, as it has the lowest AIC and a reasonably adjusted deviance, suggesting that the variables *rec_biblio*, *conect*, *est_metcong*, and *est_cognitivas* are those that best explain this domain.

Figure 9. GLM Result

Modelo	Formula	AIC	Deviance	Residual
Mejor Modelo	escalar_est_apren + esca- lar_demograficos	1293.82	959.53	326
Peor Modelo	escalar_rec_biblio + escalar_ conect + escalar_est_apren + escalar_est_metcong + escalar_est_cognitivas + es- calar_est_afec + escalar_de- mograficos	1301.74	953.50	321
Modelo Nulo	1	1309.06	1017.33	328

DISCUSSION

The statistical analysis of the multidimensional learning scales reveals relevant patterns that contribute to the contemporary understanding of learning processes in HE, particularly within hybrid and technology-mediated educational environments. The distributional analysis derived from histograms and boxplots indicates heterogeneous behavior across the evaluated dimensions, suggesting that students exhibit diverse levels of cognitive processing, metacognitive regulation, and affective engagement, related to different tools and different angles of synchronic analysis. Notably, the learning strategies dimension presents the highest variability and the presence of extreme values, which may indicate substantial differences in students’ capacity to regulate their learning processes, in the multidimensional context. This pattern is consistent with current research on self-regulated learning (SRL), which suggests that hybrid learning contexts often intensify disparities in students’ strategic learning behaviors due to variations in digital competence, academic preparedness, and motivational regulation (Broadbent, 2023; Greene & Azevedo, 2022; Hadwin et al., 2023). From a theoretical perspective, SRL models conceptualize learning as an iterative process involving cognitive, mo-

tivational, and behavioral regulation, which becomes particularly complex in environments where learners must assume greater autonomy over their learning processes (Panadero, 2022).

The correlation analysis further reveals meaningful relationships among the evaluated learning dimensions, highlighting the interconnected nature of cognitive and metacognitive processes in HE learning environments. The moderate positive correlation observed between conceptual knowledge and metacognitive regulation suggests that students with deeper conceptual understanding are more likely to engage in strategic monitoring, evaluation, and regulation of their cognitive processes. This finding supports recent empirical studies demonstrating that metacognitive regulation plays a mediating role between knowledge acquisition and academic performance, particularly in complex learning environments that require higher-order thinking and self-monitoring skills (Jansen et al., 2023; Tauber & Ariel, 2023). Furthermore, the positive association identified between metacognitive and affective dimensions reinforces the idea that emotional engagement and motivational factors are strongly intertwined with metacognitive control processes. Contemporary research in educational psychology highlights that students who actively regulate their cognition also demonstrate grea-

ter persistence, intrinsic motivation, and emotional investment in learning activities (Nyman, 2024; Panadero, 2022).

Another significant result emerging from the correlation matrix is the relatively weak association between contextual variables—such as bibliographic resources and demographic characteristics—and the core learning dimensions. This observation suggests that the mere availability of academic resources does not necessarily translate into meaningful cognitive engagement or the development of effective learning strategies. Recent studies examining hybrid and blended learning systems emphasize that access to digital or bibliographic resources must be complemented by instructional designs that promote active learning, reflective thinking, and collaborative knowledge construction (Urbina et al., 2021; Viberg et al., 2023). In this regard, the findings reinforce the argument that pedagogical scaffolding and metacognitive guidance are essential elements for fostering deeper learning processes within contemporary HE environments.

The presence of several outliers within the cognitive and metacognitive scales also provides valuable insights into the heterogeneity of student learning behaviors, which favors the central idea of this manuscript. In fact, these extreme observations may represent either highly autonomous learners with advanced self-regulation skills or students who experience substantial challenges in managing their learning processes. Such variability has been widely documented in learning analytics research, which demonstrates that students interacting with hybrid educational systems tend to exhibit highly differentiated learning trajectories (Li et al., 2024; Viberg et al., 2023). The identification of these patterns through multivariate statistical analysis therefore contributes to a more refined understanding of

student learning profiles and supports the development of data-informed educational interventions aimed at improving academic performance and engagement.

Overall, the results of this study reinforce the growing consensus in the international literature that learning in HE should be understood as a multidimensional construct that integrates cognitive, metacognitive, affective, and contextual components. In fact, modern educational research increasingly emphasizes the importance of analytical frameworks capable of capturing these complex interactions through advanced statistical modeling and learning analytics approaches (Ge et al., 2025; Greene & Azevedo, 2022; Viberg et al., 2023). By applying multidimensional statistical techniques, the present study demonstrates that significant relationships among learning variables can be identified, thereby providing empirical evidence that supports the design of more effective pedagogical strategies within hybrid educational environments. This goes on the same Geertz (1973) founding idea, now applied: the thick description in social sciences, related to perceive multidimensional reality of the learning process, drives itself to introduce sense and accuracy.

Finally, this research contributes to addressing a persistent gap in the recent literature concerning the empirical integration of cognitive, metacognitive, and affective dimensions within a unified analytical framework. While numerous studies examine these dimensions independently, fewer investigations adopt a holistic approach that simultaneously considers their interactions through quantitative modeling. By integrating exploratory statistical analysis with multivariate correlation techniques, the present study provides empirical support for contemporary theoretical models of self-regulated learning and highlights the importance of adopting

multidimensional analytical perspectives, like those based on thick descriptions, when investigating student learning processes in HE contexts (Hadwin et al., 2023; Panadero, 2022; Tauber & Ariel, 2023).

REFERENCES

Alsaïari, A., Alshmrany, S., & Alqahtani, F. (2025). Learning analytics and student engagement patterns in hybrid higher education environments. *Computers & Education*, 205, 104842.

Broadbent, J. (2023). Comparing online and blended learner engagement: The role of self-regulated learning strategies. *Internet and Higher Education*, 57, 100905.

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. *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>

De Barba, P. G., Oliveira, E. A., & English, N. (2025). Development and validation of a learning analytics rubric for self-regulated learning. *Educational Technology Research and Development*, 73, 3223–3245.

De Mooij, S., Lämsä, J., Lim, L., Aksela, O., Athavale, S., Jin, F., Li, T., & Azevedo, R. (2025). A systematic review of self-regulated learning through integration of multimodal data and artificial intelligence. *Educational Psychology Review*, 37, 54.

Faza, A., & Lestari, I. A. (2025). Self-regulated learning in the digital age: A systematic review of strategies, technologies, benefits, and challenges. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 26(2), 23–58.

Gambo, Y., & Shakir, M. Z. (2021). Review on self-regulated learning in smart learning environments. *Smart Learning Environments*, 8(12).

Ge, X., Ifenthaler, D., & Spector, J. M. (2025). Learning analytics in higher education: Advancing theory, research, and practice. *Educational Technology Research and Development*, 73(1), 55–74.

Geertz, C. (1973). *Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture*. Readings for a History of Anthropological Theory, Sixth Edition.

Greene, J. A., & Azevedo, R. (2022). A theoretical review of self-regulated learning research in technology-enhanced learning environments. *Educational Psychology Review*, 34, 1171–1203.

Hadwin, A. F., Järvelä, S., & Miller, M. (2023). Self-regulated, co-regulated, and socially shared regulation of learning. *Educational Psychologist*, 58(1), 1–15.

Heikkinen, S., Saqr, M., Malmberg, J., & Järvelä, S. (2023). Supporting self-regulated learning with learning analytics interventions: A systematic literature review. *Education and Information Technologies*, 28, 3059–3088.

Jansen, R. S., Leeuwen, A., Jansen, J., Jak, S., & Kester, L. (2023). Self-regulated learning in higher education: The role of metacognitive regulation in academic success. *Educational Research Review*, 38, 100511.

Lan, M., & Zhou, X. (2025). AI-empowered self-regulated learning in higher education: A systematic review. *npj Science of Learning*, 10, 21.

Li, M., Sha, L., & Hu, B. (2024). Learning analytics approaches to identify student learning patterns in blended education. *Computers in Human Behavior*, 149, 107935.

Liu, C., Bakar, Z. A., & Xu, Q. (2025). Self-regulated learning and academic achievement in higher ed-

ucation: A decade systematic review. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*.

Nyman, T. (2024). Emotional engagement and metacognitive regulation in university learning environments. *Learning and Instruction*, 89, 101814.

Panadero, E. (2022). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Educational Psychology Review*, 34, 173-205.

Rohrer, C. (2022) *When to Use Which User-Experience Research Methods*. NN/G. <https://www.nn-group.com/articles/which-ux-research-methods/>

Tauber, S. K., & Ariel, R. (2023). Metacognition and self-regulated learning in higher education. *Memory & Cognition*, 51, 789-804.

Urbina, S., Villatoro, S., & Salinas, J. (2021). Hybrid learning models and digital transformation in higher education. *Education and Information Technologies*, 26, 7191-7208.

Viberg, O., Khalil, M., & Baars, M. (2023). Self-regulated learning and learning analytics in online learning environments. *Computers & Education*, 188, 104543.

Robles-Mucho, J. L., Andrade-Girón, D. C., Benites-Tirado, V. R., et al. (2026). Open learner models and pedagogical strategies in higher education: A meta-synthesis of approaches to self-regulated learning. *Frontiers in Education*, 10, 1760183.

Sun, P., Li, Z., & Chen, Y. (2024). Effects of learning analytics-based feedback on students' self-regulated learning and academic achievement. *System*, 124, 103388.

Xu, L., Duan, P., Padua, S. A., & Li, C. (2022). The impact of self-regulated learning strategies on academic performance in online learning. *Frontiers in Psychology*, 13, 1047680.

**NARRATIVES ON NATURAL DISASTER AND
RESILIENCE: PLANIFICATION VS. REALITY IN
POST-ERUPTION PENIPE, ECUADOR**

Narrativas sobre desastres naturales y resiliencia: planificación
vs. realidad en Penipe, Ecuador, en el contexto de erupción
volcánica

Geovanny Marcelo Paula Aguayo

Universidad Nacional de Chimborazo.
Riobamba, Ecuador.
gpaula@unach.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0001-5168-8333>

Gabriela Stephanie Luna Machado

Universidad Nacional de Chimborazo.
Riobamba, Ecuador.
stephanie.luna@unach.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0009-2291-3285>

Janeth Alexandra Morales González

Universidad Nacional de Chimborazo.
Riobamba, Ecuador.
janeth.morales@unach.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0001-9380-4865>

Jorge Luis Gallegos Rodríguez

Universidad Nacional de Chimborazo.
Riobamba, Ecuador.
luis.gallegos@unach.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0003-0212-7363>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895459>

ABSTRACT

Radioactive tephra fallout, landslides, and incandescent rocks have shaken the agricultural economy around the Tungurahua volcano in Ecuador since at least 1999. The events of 2006 involved a narrative offensive, based on the prevailing discourse of intervening international organizations, and a new credit policy, primarily aimed at productive diversification. Documents from that period were compared with two recent investigations: a geological-transdisciplinary study from 2022, and a more recent investigation, prompted by this research, in the town of Penipe. These investigations revealed that not only the designed policy was not successful, but that there were also no records of the strategic shifts chosen by farmers toward monoculture and indoor animal husbandry in response to the need to survive the pressures of the context and the uncertainty. The study concludes with a reflection on the gap between the formal intentions of the narratives of international organizations and governments (the formal narrative) and the situational reality on the ground, for the design of future policies.

Keywords: Tephra rain, risk management, agriculture, public policy evaluation, food security.

RESUMEN

La lluvia radiactiva de tefra, movimientos de tierra y piedras incandescentes han sacudido la economía agrícola alrededor del volcán Tungurahua, en Ecuador, al menos, desde 1999 hasta la fecha y sustancialmente, hasta el 2014. Los eventos del 2006 implicaron una estrategia narrativa, basada en el discurso predominante de los organismos internacionales interventores, y una nueva política de créditos, fundamentalmente dirigida a la diversificación productiva y la reacción inmediata. Los documentos de la época fueron contrastados con dos investigaciones recientes, una de tipo geológica-transdisciplinaria del año 2022, y una investigación impulsada por esta investigación en tiempos recientes, en la localidad de Penipe, revelando que, no solo la política diseñada no fue exitosamente implementada, sino que no hubo registros de las derivas estratégicas escogidas por los agricultores hacia el monocultivo y crías techadas de animales, frente a la necesidad de sobrevivir a la presión del contexto y la incertidumbre. Se concluye con una reflexión sobre la diferencia entre las intenciones formales de las narrativas de los organismos internacionales y la realidad en la escala situacional, para el diseño de políticas futuras.

Palabras claves: Lluvia de tefra, manejo de riesgos, agricultura, evaluación de políticas públicas, seguridad alimentaria.

RECIBIDO: 14/02/2026

ACEPTADO: 19/06/2026

INTRODUCTION

We propose to explain that pollution (mostly *tephra fallout*) has reshaped the agriculture structure of Penipe from 1999 to 2007 because the Tungurahua volcanic activity. This process can be similarly recognized in all the direct radio around the volcanic activity, in the Province of Chimborazo, Bolívar and Tungurahua, Ecuador. This includes communities of Juive Grande, Cuspua, Bilbao, Yuibug, El Altar, Puela Choglontus, Cotaló, Pillate, San José de Chazo, Sabañag, Hualcanga, El Santuario y Santa Fé de Galán. But it was possible to observe protective differences, at least, in two main factors: crop altitude and wind direction.

Two main volcanic events shape the narrative on this process, because its impact on agriculture, displacement and migration: the 1999 fire eruption and the August 2006 *tephra fallout* cloud (Government of Ecuador, 2006). But the volcanic activity has been constant, producing uncertainty in more than 26 years. The August 2006 event was specifically addressed by International Organisms, State credit strategies, and a very solid narrative on how it had to be attended. In order to avoid future risks, most Official and International Organisms narratives explained local agriculture resilience through the idea of crop diversification: Farmers cannot "put all the eggs in the same basket".

But previous scientific researches and our own interviews in Penipe match in 2025: farmer's perceptions showed that there was not diversification, but the opposite. Altitude and underground crops demonstrated to be more resilient, and because of it, shed leverages (as "cuyeros") and white onions monocrops replaced traditional crops, and the planned intentions in 2006. Also the timing of flowering, the height of the trees, the natural barriers, the direction of wind,

the evolution of the local knowledge on the phenomenon, the logics of micro-credits, among other factors, were not considered or fully considered.

This situation not only opens a debate about scientific approaches to risk management in agriculture but, mainly addresses the problem of the divorce of social planning and reality. According to local farmers, normal narratives contradicted reality, which is a studied issue of Theory of Games and Rational Choice (Cornish & Clarke, 2010; Brantingham & Brantingham, 1993:261-264). These schools of political sciences remind that planning management can represent institution interests rather than communities. Communities also can understand how institutions think, and act persuasively, in order to get the credits, or simply, not to generate a conflictive situation.

The results of this process can teach several possibilities. From the interviews on the field, two of them must be highlighted:

- Public policies design on food security and risk management, as most of International Organisms does, have consolidated narratives, based in a certain common knowledge and shared opinions, sold as specialized. The stability of these narratives, is linked to the stability of budgets, credits, posts, and leaderships in the international context. To recognize errors or the simple idea that logics of credits and formal narratives can change, stretched by logics of the situation, can be defiant. The need of rapid answers and the stability of presumptions generally play a role against the situational methodological approaches in qualitative social sciences, where time is necessary to understand the changes, and the quality or people representations.

- The timing of the social change among the actors of situation is normally different to the institutional timing. The existence of ancestral or traditional views of how agriculture, environment, decision making and communities works, is not often consistent to interviews, assemblies and the leadership of specialized advisors, as they usually act in fields. But to ethnographies, participatory observation and the shape of the decision-making process in the light of community complexity and continuous and long process involving nature.

This debate is not new: It can be found and developed by the often-forgotten Situational Planning, and Three Clocks theories, for instance.

In order to fix its argumentation, this paper general idea is newly explained in the following figure:

Fig. 1. Graphical Abstract



THE FORMAL NARRATIVE

The formal narrative on this problem is aware of certain diagnosis: Volcanic hazards frequently produce long-term socio-economic disruptions in small Andean cities. The 2006 eruption of Tungurahua significantly affected the all-around communities, steadily but differently. In general, they have been causing population displacement, agricultural losses, and structural transformations in local livelihoods.

The solutions to these problems, according to international organisms

and local governments, are related to a general plan, based on credits and accurate diagnosis of the problem

The Alcalde of Penipe, in 2009, presented before the Community of Andean Nations their experience on disaster management policies, in the frame of the contest "Local development practices and policies in the face of disaster risks: Identifying significant experiences in the Andean subregion". The name of the experience was "*Desarrollo territorial del cantón Penipe: Previendo las consecuencias de la activación del volcán Tungurahua* (Territorial development of the Penipe canton: Preventing the consequences of the activation of the Tungurahua volcano)" (Comunidad Andina de Naciones, 2009).

The experience won the contest in Perú. In the report, it can be read the importance of the international assessment:

"In the seven-year period (1999–2006) between the first and second eruptions of the volcano, a series of social and political processes took place. These latter processes, linked to municipal management, allowed for the creation of strategic alliances with the central government and international cooperation agencies, channeling significant resources to projects, most notably the relocation of the affected population to safe locations (Comunidad Andina de Naciones, 2009, p.7).

The experience is presented as successful, three years after the 2006 event. It seems to have a specific success in the productive recovery:

"Furthermore, these institutional synergies succeeded in changing the local development approach in Penipe. The municipality ultimately assumed a managerial, planning, and facilitating role, thereby regaining its leadership position with respect to the population and civil society organizations.

Territorial planning, resource management for basic infrastructure, and the development of a productive recovery strategy following the volcanic eruption were the key factors in development and learning that emerged from this experience." (Comunidad Andina de Naciones, 2009, p.7).

Politically, interinstitutional cooperation and community participation seem to be the pillars that made the experience possible:

"Evidence of these actions includes the creation of a cantonal development committee, the formulation of the Institutional Development Plan to strengthen the municipality's management capacity, the Comprehensive Economic Development Plan, the Contingency Plan, and the ordinances, which constitute the institutional framework for local risk management. The participatory process implemented in the canton involved the Catholic Church's Center for Goiter Eradication and Training for the Disabled (CEB-YCAM-CES), the Swiss Agency for Development and Cooperation (SDC), the Agricultural Technical Assistance Services Company (EMSETA), and community-based organizations." (Comunidad Andina de Naciones, 2009, p.7).

After the management of the security issues, Penipe started the economic recovery. International cooperation, local budgets and the National Government assignation rose up to 10 million dollars. In a local context, where 600.000 USD constituted the contribution of the municipality, 10 million of dollars is a very important sum:

"In this regard, the management capacity achieved by the municipality in the short term was also reflected in the signing of several institutional agreements, for which it allocated 20% of its annual budget (approximately \$280,000). This amount was derived from the 15% allocation law by the national government, and the Credit and Investment Fund for Emergencies was created in 2006. Consequently, it is estimated that up to 2006 the municipality invested, on its own income, around \$600,000. Furthermore, this same body undertook negotiations with various ministries and international cooperation agencies, which allowed it to channel over \$10 million, a significant sum that, when invested locally, helped to reactivate the local economy as a whole" (Comunidad Andina de Naciones, 2009, p.21)

This amount was located in the established idea by international organisms of promoting diversity. The approach is not examined in any si-

tuational context, because it comes with the budgets. The narrative of the FAO on these subjects is presented as if the ideas came from a famer, Serafin Medina, who always was "a researcher". On his experience, productive diversity slogan is once again confirmed, but no observed in time:

"Don Serafin's farm hasn't always been agro-diverse, however, he has always been a researcher and for this reason has been constantly preparing himself in various areas, both livestock (before the eruption it was the main source of income), as well as farm animals (currently the main commercial activity), short-cycle crops and fruit trees, which has allowed him to reduce the risk of losses through diversification, heeding the popular saying 'Don't put all your eggs in one basket', in addition to reducing the risk from the manifestations of the volcanic eruption process and having a multi-threat vision, such as: market price fluctuations, agricultural product import policies, increased prices of agricultural inputs, periods of drought and landslides caused by intense rains." (Valencia-FAO Ecuador, 2010, p.88)

This is the international organism's narrative on the subject. First, the very well established narrative on micro-credits, from the Mohammed Yunnus experience and the archetypes of entrepreneurship:

"To sustainably rehabilitate living conditions in the area affected by the volcanic activity, the Social Pastoral shifted its strategies from those previously based on emergency support to leveraging the knowledge generated by affected communities to recover from the severe impact. Previous development programs had demonstrated that small and medium-sized producers have the capacity to utilize credit and meet repayment deadlines, leading to a productive reactivation and a new cropping pattern resistant to ashfall, as well as changes in livestock. This initiative was developed through diagnosis and planning, with a participatory and collaborative approach; that is, it was the product of a process shared with the population of several communities. The proposal took advantage of the farmers' experience, who, based on observation processes, established new cultivation patterns and technology, both in the production of animals such as

beef cattle, and in the production of green and bulb onions, lupins, forage oats, and peas, which in previous years showed resistance to ashfall" (FAO, 2010).

The idea of production diversity was established through criteria of resilience to ashfall, and not the market:

"The credit is targeted at specific crops and livestock, identified through a participatory analysis of agricultural products that exhibit resistance and resilience to volcanic threats. For example, green onions are resistant to ashfall, while the Toa bean variety is highly resilient due to its flowering type and period. The selected crops include green onions, bulb onions, carrots, peas (black spot variety), broad beans, Toa beans, lupins, and alfalfa. In the livestock sector, the credit supports the purchase of cattle for fattening, guinea pigs, pigs, rabbits, dairy goats, sheep, and chickens." (FAO, 2010)

In this assumed idea of productive diversification, the Penipe government explains the implemented productive strategies:

"In this regard, the Comprehensive Economic Development Plan for the Penipe canton highlights the importance of having fresh resources in the area: 'Projects, whether mixed (with municipal participation) or entirely private, such as the meat processing plant, the cheese factory, the shoe factory, and the fruit pulp processing plant, have become important benchmarks for business and social enterprises' (CEPESIU, 2007).

Through institutional agreements, financing is expedited for the construction of the physical infrastructure that houses the following productive projects: a meat processing plant; the Taita Pacho mixed-economy marketing company; facilities for collecting dairy products, serving as the base for the network of small-scale cheese producers in the canton; a fruit processing plant in Bayushig; and the first phase of the Tambo Capil thermal spa complex in agreement with the provincial council and the Federation of Municipalities of Extremadura (Spain).

Furthermore, independently, the creation of the agricultural tractor production unit was facilitated, along with projects for the production of stone for construction: quarrying, processing, and sales, and for the manufacture of paving stones.

Regarding institutional initiatives, the fruit sector was revitalized and linked to the fruit processing plant.

In addition, four irrigation systems were activated, a sewage system was constructed in the communities, and the water systems of three communities were rebuilt (...) Production of hydroponic fodder for animal feed in greenhouses; Production of food for affected families through hydroponic cultivation. Construction of sheds for milk production with housed cattle" (Comunidad Andina de Naciones, 2009, p.21).

Finally, the government of Penipe in 2009 sees the eruption as the necessary experience to move productivity forward:

"On the other hand, significant steps have been taken to ensure that the local authority fulfills a more structured role in promoting local economic development. In this regard, several initiatives supporting productive economic reactivation are being managed with local funds. This same approach has guided negotiations with international cooperation agencies for the channeling of extra-budgetary resources.

Penipe is moving towards sustainable development, learning from the lessons of Tungurahua, as well as the knowledge and traditional wisdom of its population..." (Comunidad Andina de Naciones, 2009, p. 30)

But finally, as we will see, despite the progressive stabilization of volcanic activity, economic recovery and territorial development remain uneven. Monocrops defined the productive horizon of communities, and local development (nor social or economic) did not arrive.

REAL IMPACT OF ERUPTIONS IN ECONOMY. THE TIME TALKS

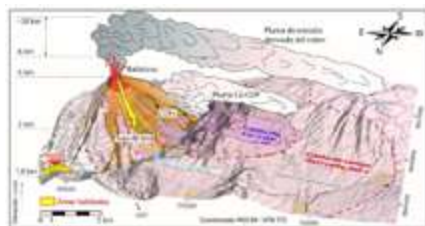
In 2022, several researchers published in Volcanica, a journal from the University Press of Strasbourg, that most of the crops still were the yellow tender corn, but that eruptions made farmers to move to white onion (Ligot et al., 2022). This information lists another group of crops, and gives

consensus around the idea of timing of the crops (not just species). The transcript information is from 2014, but it is not related at all with the Pastoral/FAO statement that justified the credits in 2006, as we read before:

"Potato, frijole, fava bean, tamarillo, black seed squash, peach, apple, and/or blackberry were reported to be the most sensitive crops to tephra. While Tungurahua's farmers could not rank their crops in terms of vulnerability, they conceded that white onion was most resistant. The flowering stage was unanimously perceived as a period of extremely high vulnerability for any crop. Frijole, fava bean, and black seed squash were also considered to be particularly at risk if tephra fall occurred during fruit growth or fruit ripening, whereas corn was notably sensitive to tephra when grain started forming. When fruit trees reached fruit set, significant damage from tephra could occur, but the fruits became less fragile as they grew (Figure S1; Supplementary Material). Interviewees reported that tree fruits became more resistant to tephra once they had reached approximately half of their final size" (...) Although the two crops belong to the tuber crop category, tephra deposition was reported to impact potato significantly but has a minor effect on white onion. Similarly, tree fruits exhibit different vulnerabilities to tephra depending on skin traits; for example, peach and apple are highly sensitive, whereas greengage and tangerine are much less vulnerable (Ligot et al., 2022, p.172).

The apparent contradiction is related probably to the fact that the 2014 researchers thought on crops differently, worked with a well selected and representative group of farmers in 15 villages spread on the affected areas (and not with Mr. Serafin Medina, as the FAO did). Also, to the fact that wind and altitude are important factors to differentiate the effects of eruptions, the kind of tephra (they published 6 kinds and the "white fine" was registered as the worst) and the geological barriers of the tephra displacement, as can be seen in this figure from the National Geographic Institute of Ecuador:

Figure 2. A schematic idea of the tephra displacement in 2006, in the geological context (IGSB, 2016)



The most important contribution also can be due to farmers who have a more accurate comprehension of general phenomenon, without the pressure of receiving credits and budgets, and adding more information to the 1999 and 2006 uncertainty. In fact, the Volcanica journal offered a detailed and important comprehension of the relation between crops timing and vulnerability, we did not have in 2006, as it will be seen in the next figure.

Figure 3. Crop calendar and vulnerability to tephra (Ligot et al. 2022, p. 168)

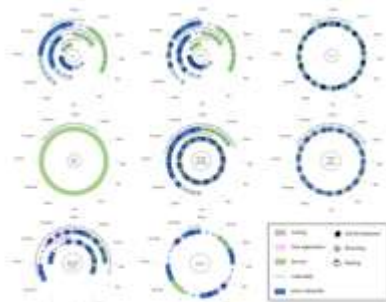


Figure 3. Illustration of the crop calendars for the main crops cultivated in the 15 villages surveyed in 2014. Each crop specific calendar shows the period of sowing (arrow pointing) that appearance (fruit tree), and harvest. The period corresponding to the short development stage (i.e. soil production, flowering and fruiting) is highlighted in blue.

PENIPE: AN IN-DEPTH FIELD RESEARCH

From November 2024 to April 2025, we analyzed the socio-urban

and productive dynamics of Penipe in order to identify strategic planning mechanisms capable of reactivating local economies while strengthening territorial resilience in a volcanic risk context.

We designed a mixed-method combining socio-economic analysis, territorial diagnostics, and qualitative assessments of urban infrastructure, productive systems, and citizen perceptions. The data also included housing conditions, employment structures, productive sectors, infrastructure availability, and governance dynamics, indicators related to socio-economic stratification, productive activity, and urban services scopes. The main research questions were, Did Penipe improved local development from August 2006, and, according to local perceptions, Why?

Why Penipe?

Natural hazards increasingly shape urbanization patterns in vulnerable territories across the Global South. In volcanic regions, disasters often generate long-term socio-economic transformations that extend beyond the immediate destruction of infrastructure and livelihoods. The interaction between hazard exposure, migration dynamics, and economic restructuring frequently produces new territorial configurations requiring innovative planning strategies.

Penipe, located in the province of Chimborazo in the central Andes of Ecuador, represents a paradigmatic case of this phenomenon. The canton is geographically positioned near the Tungurahua volcano and historically has maintained strong agricultural traditions linked to its favorable climatic conditions and fertile soils. However, the volcanic eruptions that intensified during the early twenty-first century, particularly in 2006, generated widespread environmental, social, and economic impacts. Large quantities of ash and volcanic material affected agricultural systems, while repeated

evacuation processes forced thousands of residents to temporarily abandon their homes and productive activities.

The eruption caused severe losses in the agricultural sector, including the destruction of crops and livestock mortality, fundamentally altering local economic dynamics. Approximately 19,000 people were affected in high-risk areas, and agricultural systems experienced severe disruption due to ash deposition and pyroclastic material that interrupted crop germination processes (Comunidad Andina de Naciones, 2009).

Data sources

The analysis is based on a comprehensive socio-urban diagnostic conducted in the urban and peri-urban areas of Penipe. The study area includes the nine communities that form part of the cantonal urban structure, including Nabuzo Alto, Nabuzo Bajo, Gaviñay, Shamanga, Puchiquies, Penicucho Bajo, Penicucho Alto, Uñañag, and El Guzo.

Data were collected through:

- Household surveys
- Field observations
- Spatial analysis of urban infrastructure
- Evaluation of productive systems
- Analysis of institutional frameworks

Analytical Dimensions

The research analysed several key variables structured into thematic categories:

Social Dimension

Indicators evaluated included:

- demographic composition
- education levels
- employment status

- socio-economic stratification
- housing conditions

Productive Dimension

The productive structure of the canton was analyzed according to the classification of economic sectors:

- Primary sector (agriculture, livestock, fruit cultivation)
- Secondary sector (small manufacturing)
- Tertiary sector (commerce, tourism, services)

Urban Infrastructure

Urban infrastructure was evaluated through indicators related to:

- Water supply systems
- Electricity networks
- Road infrastructure
- Waste management systems
- Telecommunications access

Governance and Institutional Capacity

Institutional analysis examined:

- Municipal management capacity
- Citizen participation mechanisms
- Interinstitutional coordination

Analytical Approach

The research applied descriptive statistical analysis and comparative evaluation of socio-economic indicators. Relationships between variables were analyzed in order to identify structural contradictions affecting territorial development.

Results and Discussion

The analysis reveals a socio-economic structure characterized by strong dependence on primary productive activities. Agriculture, fruit cultivation, and livestock production represent the dominant sources of in-

come for many households.

Despite this productive potential, employment opportunities remain limited and frequently characterized by informality and low productivity levels. These conditions contribute to labor and income instability, particularly among rural households.

Socio-economic stratification analysis indicates that significant portions of the population face economic constraints affecting access to housing, services, and educational opportunities.

The productive system of Penipe is structured around several key sectors.

Primary Sector

The agricultural sector includes activities such as:

- Crop cultivation
- Fruit production
- Livestock farming
- Poultry production

These activities represent the backbone of the local economy but face several structural challenges, including:

- Soil degradation
- Vulnerability to climatic variability
- Limited technological innovation

Secondary Sector

The secondary sector consists primarily of small-scale artisanal and manufacturing enterprises. These businesses play an important role in local employment but remain limited in scale and productivity.

Tertiary Sector

The tertiary sector includes commerce, transportation services, and tourism activities. Tourism presents a particularly opportunity due to the

canton's proximity to attracting natural landscapes and volcanic environments.

Infrastructure analysis reveals uneven access to basic services.

Although water supply and electricity systems are generally available in urban areas, rural and peri-urban zones experience more limited-service coverage.

Transport infrastructure also presents significant challenges. Road networks connecting rural production zones to urban markets require improvement in order to facilitate economic exchange.

Transversal problems

The diagnostic identifies several key contradictions affecting territorial development:

1. Precarious employment opportunities
2. Degradation of agricultural soils
3. Insufficient productive infrastructure

These contradictions illustrate not only Penipe's, but the complexity of post-disaster recovery processes in small cities exposed to the 2006 natural hazards, and after, around Tungurahua

Conclusions on Penipe conditions

While emergency response and reconstruction programs were implemented from 2006, long-term economic recovery has remained uneven. Many rural households continue to rely heavily on traditional primary activities such as agriculture, fruit cultivation, livestock production, and small-scale artisanal activities. These sectors are characterized by limited productivity, insufficient market integration, and still vulnerability to environmental disturbances.

The findings reveal that Penipe's economy remains strongly dependent on primary activities such as agriculture, livestock, and fruit production, yet these sectors face structural vulnerabilities including soil degradation, market access limitations, and infrastructure deficits. The socio-urban analysis identifies significant challenges including limited labor offer, limited diversification of economic activities, underutilized infrastructure, and uneven access to services. At the same time, the canton presents significant opportunities related to agro-productive potential, tourism resources linked to volcanic landscapes, and strong community networks.

The socio-urban diagnostic of Penipe reveals that economic activity remains concentrated in the primary sector, with agriculture, fruit cultivation, livestock production, and small-scale artisanal activities representing the dominant sources of income. Diversification is mainly visible in the subsistence crops, and some domestic crops serving to the Penipe town. But all the canton is a sort of inclined valley, from the 2600 meters of altitude at the Penipe town, to the 5260 of the Cañónigo peak, in the middle of several big peaks in other cantons and provinces, as the Chimborazo peak (the highest in the world, according to its proximity to outer space). This position makes the Penipe region a too much vulnerable valley to winds and tephra. Because of the altitude, the inclination and the strong winds, white onions, an underground crop, used to dominate the region production from 2006. But now, because of the soil degradation, and the inherent ability of tephra to fertilize soils, farmers returned to tender yellow corn and livestock grass crops. This would imply a new cycle of agricultural and food security crisis, if Tungurahua, or any other volcano of the region, flood the air with new tephra clouds.

The economic structure also includes secondary activities such as

small manufacturing enterprises and tertiary services related to commerce, transportation, and tourism.

At the same time, the territory faces multiple structural challenges. These include precarious labor opportunities, degradation of agricultural soils (which is also compensated by the same accumulated tephra), limited productive infrastructure, and deficiencies in public services and urban management. Such conditions reflect broader contradictions in the territorial development model, where significant natural and cultural resources coexist with socio-economic vulnerabilities.

Urban planning thus becomes a crucial instrument for fostering economic reactivation while simultaneously addressing risk exposure and spatial inequalities. Strategic planning must identify mechanisms capable of linking productive systems with urban infrastructure, improving connectivity with regional markets, and promoting sustainable crops and livelihoods in time, in order to prove its relevance.

Strategic urban planning integrating risk management, productive diversification, and territorial governance can foster a transition towards productive resilience in Penipe. But it did not happen from the 2006 interventions. White onion was then contradictory to the crop diversification strategies boosted by regional credits and international organisms, and nowadays yellow tender corn and livestock grass are new forms of monocrops, which are naturally risky to a new cycle of eruptions.

It is clear from the Penipe farmers point of view, that government budgets and international organisms planning was not related to reality, nor to solutions. The whole approach to local development is determined by the opportunities of the market and not sustainability.

Strengthening agro-value chains, promoting tourism-based local eco-

nomies, and improving infrastructure connectivity still are critical pathways for achieving sustainable livelihoods in the post-disaster Penipe canton.

GENERAL CONCLUSIONS: THE IMPORTANCE OF SITUATION AND TIMING

With the passage of time following the terrible events experienced by communities within the radius of the Tungurahua volcano eruptions, from 1999 to 2014, it is possible to observe how discourses that sound "good"—that is, that seem coherent at a given moment—may not be reliable or reasonable bases for the design of public policies. The two aspects that stand out from this discrepancy, in light of the information provided, are that social processes are inherently complex and must be understood not through attractive discourses standardized by the political logic of official authorities or international organizations, but rather through scientific evidence that considers context, temporality, situational triangulation, and the appropriate use of scientific methodology.

Specific considerations are revealed in the two recent investigations of the area, including that of the emblematic Penipe region, which should have been fundamental to the 2006 policy (and to the 1999 policy, had one been sufficiently articulated): a) dogmatic use of the idea of diversity, b) lack of understanding of each species' reaction to tephra, c) dogmatic use of the microcredit strategy, d) lack of adequate sampling measurement strategies, e) lack of participant observation, or other ethnographic strategies, to recover the temporality of the culture and, with it, the real notion of social change (not desired, but possible), f) confusing the scientific design of a policy with governmental action, or the creation of offices, g) absence of the components of altitude, wind direction, geological protection, and tephra type in the analysis, h) lack of understanding of the rela-

tionship between soil types, tephra fertilization, and real market pressures, among others.

Such considerations not only reveal miscalculations but also the unscholarly use of public policy theory and its actual formulation by specialized sources (which are far from being the so-called specialized sources in international organizations, which tend to reproduce standardized and dangerously axiological narratives).

In this sense, it is suggested that the contributions of theories such as Rational Choice (Cornish and Clarke, 2010) or the Three Clocks theory (Castro Aniyar, 2022) be revisited. The latter, in particular, recovers the notion of situation in diagnostic and predictive analysis, while also integrating it with the slower and more stable timescale of social conjunctures, and in turn, with the even slower and more stable timescale of social structures. This theory focuses on the need to understand the timescale of things and their symbolizations in order to avoid falling into the characteristic traps of metadiscursive illusion, which substitutes poetic formulations for an understanding of reality as it is.

It is the opinion of the authors of this text that the experience analyzed shows, in a fundamental way, the development problems produced by the poetic and attractive discourses that populate the formulation of policies in developing countries.

REFERENCES

- Brantingham P. & Brantingham, P., (1993). *Environment, routine*. La Universidad de Michigan. Michigan: Sage Publications, 1981, pp. 264
- 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>
- Cornish, D. and Clarke, R. (2010). Rational Choice Theory. In F. T. Cullen, P. Wilcox (Eds.) *Encyclopedia of Criminological Theory* (Vol. 2, pp. 216-220). SAGE Publications, Inc., <https://doi.org/10.4135/9781412959193.n60>
- FAO (2010). *TCP/RLA/3217 Asistencia a los países Andinos en la reducción de riesgos y desastres en el sector agropecuario*. Departamento de Gestión de Recursos Naturales y Medio Ambiente (NRC). <http://www.fao.org/climatechange/68070/es>
- IGSB (2026). Conmemoración de la erupción más grande del volcán Tungurahua: 16 de agosto de 2006. <https://www.igepn.edu.ec/portal/tung10anios/intro.html>
- Ligot, N., Caiquetán, A.G., Delmelle, P. (2022). Drivers of crop impacts from tephra fallout: insights from interviews with farming communities around Tungurahua volcano, Ecuador. *Volcanica*. 5(1): 163 – 181. doi: 10.30909/vol.05.01.163181
- Valencia, J/FAO Ecuador (2010). *Sistematización de prácticas para la gestión del riesgo por la erupción del volcán Tungurahua*. Departamento de Gestión de Recursos Naturales y Medio Ambiente. TCP/RLA/3112, TCP/RLA/3217. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación

Cornish, D. and Clarke, R. (2010).

***PERTINENCIA DEL CONTROL JUDICIAL A LOS FALLOS
DISCIPLINARIOS PROFERIDOS POR LA PROCURADU-
RÍA GENERAL DE LA NACIÓN A PARTIR DEL PODER
PUNITIVO DEL ESTADO***

Relevance of judicial review of disciplinary rulings issued by the Attorney General's Office based on the State's punitive power

Sergio Luis Mondragón Duarte

Corporación Universitaria Remington,
Colombia.

sergio.mondragon@uniremington.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-5189-6770>

Laura Marcela Franco Mateus

Corporación Universitaria
Remington, Colombia.

lauramarcelafrancoabogada@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-2439-7359>

Jairo Andrés Cortés Torres

Corporación Universitaria
Remington, Colombia.

Jairo.cortest@uniremington.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0003-2833-9308>

Sergio Andrés Caballero Palomino

Corporación Universitaria de
Ciencia y Desarrollo, Colombia.

sergioa.caballerop@uniciencia.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0003-4715-8537>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895468>

RESUMEN

El presente artículo reflexiona sobre la pertinencia del control judicial en Colombia para casos en que la Procuraduría General de la Nación expide actos disciplinarios. Se argumenta, a partir del poder punitivo, la condición estatal de la función disciplinaria de la PNG, siempre que se trate de una motivación administrativa. Se observa el Principio del Juez Natural en materia disciplinaria, pasando por el Principio de la Doble Instancia Administrativa y Jurisdiccional aplicada al Derecho Disciplinario, hasta llegar al desarrollo del Control Judicial de las decisiones disciplinarias proferidas por autoridades administrativas disciplinarias, como la Procuraduría General de la Nación. En virtud de todo ello, se evidenciará la procedencia del control de legalidad a los fallos disciplinarios emanados por dicho órgano de control disciplinario, con base en el garantismo constitucional.

Palabras claves: Derecho sancionador, poder disciplinario, poder punitivo, doble instancia, garantismo constitucional.

ABSTRACT

This article reflects on the relevance of judicial review in Colombia for cases in which the Office of the Attorney General issues disciplinary acts. It argues, based on the punitive power, the state status of the Attorney General's disciplinary function, provided it is based on administrative motivation. The article examines the Principle of the Natural Judge in disciplinary matters, the Principle of Double Administrative and Judicial Instance as applied to Disciplinary Law, and the development of judicial review of disciplinary decisions issued by administrative disciplinary authorities, such as the Office of the Attorney General. Based on all of this, the article will demonstrate the appropriateness of judicial review of the legality of disciplinary rulings issued by this disciplinary body, grounded in the constitutional guarantee.

Keywords: Sanctioning Law, Disciplinary Power, Punitive Power, Double Instance, Constitutional Guarantee.

INTRODUCCIÓN

El artículo 277 de la Constitución Política de 1991, confiere a la Procuraduría General de la Nación el poder preferente para investigar y sancionar a los servidores públicos o particulares que cumplan funciones públicas. Esto ha creado un profuso debate acerca de la adecuación de esta norma en relación a las competencias del Poder Judicial en la materia (Barrera Torres, 2015; Gómez Pavajeau, 2009; Murillo Calderón, 2016; Ramírez-Torrado, & Aníbal-Bendek, 2015). Sus decisiones pueden ser objeto de control de legalidad ante la Jurisdicción de lo Contencioso Administrativo, por el medio de control de nulidad y restablecimiento del derecho, con base en las causales de nulidad que prevé el artículo 137 de la Ley 1437 de 2011.

Dicho control era inicialmente de forma y no de fondo (Sentencia de Nulidad 11634, 1997), siendo poco pleno o integral cuando se promovía con fundamento en el desconocimiento de normas superiores en que debería fundarse el acto sancionador, la falta de competencia, la expedición irregular del acto con desconocimiento del derecho de audiencia y defensa, la falsa o falta motivación o la desviación el poder (Mora Caicedo, 2011).

Sin embargo, a partir del año 2013 el Consejo de Estado ha otorgado fuerza al control pleno e integral de los fallos disciplinarios, haciéndolo ver como prevalente, en la medida que las decisiones de la Procuraduría General de la Nación solo tienen alcance de actos administrativos y no actos jurisdiccionales. En ese orden de ideas, es necesario preguntarse ¿El control de legalidad de actos administrativos disciplinarios constituye una transgresión a los principios de juez natural y doble instancia que rigen las actuaciones disciplinarias?

LA PERSPECTIVA DEL GARANTISMO CONSTITUCIONAL

La aproximación argumentativa que se propone, se sustenta en teorías del garantismo constitucional, las cuales sostienen que desde el “derecho constitucional es mejor que el disciplinado pueda, ante una sanción, acudir ante los jueces para controlar la legalidad del acto y desde el punto de vista del garantismo tiene más defensa si la sanción la impone la Procuraduría” (Araujo Rentería, 2002, p.77).

A esta teoría se le suma la teoría de las nulidades, inspirada en Maurino (1995), quien refiere que las decisiones que se encuentren viciadas de nulidades y que atenten en desmedro de los derechos del investigado o sancionado disciplinariamente deben perder sus efectos para ser corregidas o subsanadas posteriormente.

Por último, yace la teoría del activismo judicial, propuesta por Díaz Vázquez (2015), quien aduce la necesidad de revisar la legalidad de las sanciones disciplinarias contenidas en los actos administrativos por medio de operadores judiciales de forma activa.

A partir de lo anterior, es posible observar que el garantismo otorga control de legalidad a los fallos disciplinarios proferidos por la Procuraduría General de la Nación, siempre que se argumenten motivaciones administrativas, puesto que:

- no transgrede los principios de juez natural y doble instancia que integran el derecho administrativo sancionador, por cuanto que
- la revisión judicial que se efectúa al respecto la jurisdicción de lo contencioso administrativo, se dirige a determinar si las decisiones emanadas por autoridades administrativas disciplinarias, se encuentran acorde o no con el principio de legalidad que rige al interior de todos los procesos administrativos o judiciales en el ordenamiento jurídico.

EL PRINCIPIO DE PODER PUNITIVO, COMO FUNDAMENTO ESTATAL

Un argumento ausente en la literatura pertinente es aquel que proviene del neo-constitucionalismo y la criminología crítica, quienes incorporaron el principio de “poder punitivo”. Aquí se argumenta que tal principio permite determinar que el control de legalidad pleno e integral de los actos administrativos disciplinarios, no transgrede los principios del juez natural y de la doble instancia que rigen los procesos disciplinarios, sino que eleva la fundamentación del alto tribunal a un principio republicano.

Como quiera que en fallos del Consejo de Estado proferidos antes del 2013, se reconocía que el control de legalidad a dichos actos era de validez más no de corrección, no se podía convertir la moción en una tercera instancia que diera lugar a la reapertura del debate probatorio agotado en sede administrativa.

Sin embargo, el giro establecido por la Corte Constitucional (2023) abre la puerta a considerar que la diferencia entre la actuación administrativa y la judicial es de fondo, sustanciando la condición del derecho republicano que tienen los sujetos de derecho en las legislaciones modernas.

El principio de poder punitivo en la Estructura Básica del Derecho, de Raúl Zaffaroni, uno de los jurisconsultos más importantes en América Latina y juez de Sistema Interamericano de justicia establece que el:

“(Poder punitivo) Poder punitivo es todo ejercicio de coerción estatal que no persigue la reparación (no pertenece al derecho civil o privado en general) y tampoco contiene o interrumpe un proceso lesivo en curso o inminente (coerción directa del derecho administrativo).” (Zaffaroni, 2010, p.3)

De tal modo, que la comisión de una falta disciplinaria por parte de un servidor público (incluso de elección

popular, como lo establece la Constitución Política) es el reflejo del poder punitivo del Estado. En ese sentido, la noción de poder punitivo no se deriva solo del poder de castigo que tienen la polis judicial sino muchas otras instancias sociales. Por ello, debe entenderse la capacidad de coacción estatal, no desde ella misma, sino desde el abanico de los derechos republicanos. Se protege al ciudadano para no tener que castigarlo, que sería la última instancia de la acción estatal:

“El poder punitivo es manifiesto cuando se habilita como tal en leyes penales manifiestas (el CP y las leyes penales especiales) y es latente cuando se oculta bajo otras formas jurídicas (servicio militar obligatorio, institucionalización psiquiátrica, de personas mayores, de niños y adolescentes, etc.) establecidas en leyes eventualmente penales o en leyes penales latentes. Todo ejercicio del poder punitivo latente debe ser controlado por los jueces para que adopte la forma manifiesta o para hacerlo cesar. Esta última función no compete al derecho penal sino a recursos o acciones (de inconstitucionalidad, amparo y habeas corpus)” (Zaffaroni, 2010, p.3)

En estricto sentido, como quiera que la presente investigación propone el análisis del control judicial pleno e integral de fallos disciplinarios en relación con la posible vulneración a los principios del juez natural y de doble instancia aplicables al derecho administrativo disciplinario, el principio de poder punitivo es aplicable y protege: 1. El Principio del Juez Natural aplicado al Derecho Disciplinario Colombiano; 2. La doble instancia, administrativa y jurisdiccional, en el Derecho Disciplinario Colombiano, y 3. La Legalidad a Fallos Disciplinarios proferidos por la Procuraduría General de la Nación, en el marco de la Ley 1437 de 2011.

DESARROLLO CONSTITUCIONAL DEL PRINCIPIO DEL JUEZ NATURAL APLICADO AL DERECHO DISCIPLINARIO COLOMBIANO

El Artículo 29 de la Constitución Política de 1991 (Constitución Política, 1991), indica que el juez natural consiste en una garantía que permite someter un individuo a un proceso judicial regido por autoridades judiciales preexistentes. Esta definición se sustenta en los Artículos 5 y el numeral segundo del Artículo 153 de la Ley Estatutaria de Administración de Justicia (Ley 270, 1996); el Artículo 14 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (Resolución 2200 A (XXI), 1966); y el Artículo 8° de la Convención Americana sobre Derechos Humanos de San José de Costa Rica (Convención Americana sobre Derechos Humanos, 1969), que aluden a la competencia de los jueces para adoptar decisiones de forma independiente e imparcial.

En virtud de lo expuesto por la Corte Constitucional (Sentencia C-597, 1996), esta garantía comprende una doble connotación, ya que por una parte hace referencia a la competencia y preexistencia que tiene un órgano para juzgar a una persona; y por otra parte, hace relación a la independencia e imparcialidad de que goza esa misma autoridad para conocer del asunto que se somete a su conocimiento. (Sentencia C-111, 2000) (Sentencia SU-1184, 2001) (Sentencia C-870, 2002) (Sentencia C-731, 2005) (Sentencia C-720, 2006).

En el ámbito del derecho disciplinario, el artículo 29 constitucional también aplica para la investigación y la sanción de las faltas disciplinarias cometidas por los servidores públicos o particulares que ejerzan función pública. En ese sentido, autores como Gómez Pavajeau (2009) aluden a la competencia disciplinaria asignada a la Procuraduría General de la Nación

en el marco del Artículo 278 del texto constitucional, que le otorga al Procurador General de la Nación la facultad de sancionar a los funcionarios públicos que incurran en faltas disciplinarias.

De esta manera, el principio de juez natural en materia disciplinaria en Colombia le ha sido otorgado un órgano de control de naturaleza administrativa con carácter desconcentrado, como lo ha ratificado la Corte Constitucional en la Sentencia C-030 de 2023, cuando sostuvo que “la competencia de la PGN es privativa para conocer de los procesos disciplinarios contra los servidores públicos de elección popular y de sus propios servidores” (Sentencia C-030, 2023).

Lo anterior, proviene de la estructura basada en la separación los poderes públicos, que ofrece un tratamiento distinto a las investigaciones de servidores públicos o particulares que ejercen funciones públicas en entidades del sector administrativo, por lo que se ha sustraído la potestad sancionatoria de autoridades judiciales para entregarlas a autoridades de naturaleza administrativa, con fundamento en la facultad otorgada constitucionalmente para tal efecto (Ramírez-Torrado & Aníbal-Bendek, 2015).

La Corte Constitucional ha sustentado su precedente del juez natural en materia disciplinaria con base en la Sentencia C-111 (Corte Constitucional, 2000), permitiendo que la legalidad de las autoridades, faltas y sanciones disciplinarias con carácter taxativo y preexistente este amparada en la Constitución Política de 1991 en la Sentencia C-720 (Corte Constitucional, 2006), lo cual sirve de asidero a los operadores disciplinarios administrativos para justificar su competencia a partir de los presupuestos de validez de los fallos de la Sentencia C-429 (Corte Constitucional, 2001), sin que se desconozca la potestad disciplinaria respecto de

otras autoridades, como la Comisión Nacional de Disciplina Judicial o sus Seccionales de la Sentencia C-504 (Corte Constitucional 2007).

En esa misma línea se tiene que recientemente el Consejo de Estado ha reconocido en la Sección Quinta que el juez natural de los procesos disciplinarios es la Procuraduría General de la Nación (2024-03021-01) modificando precedentes importantes como el contenido en la (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0029-11) (Corte Constitucional, 2012), que desconoció la autonomía, independencia e imparcialidad de la Procuraduría General de la Nación, al señalar que las decisiones disciplinarias emanadas por este órgano de control no gozaban de independencia e imparcialidad, por obedecer a la dependencia de una autoridad jerárquica superior (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 1210-11) (Corte Constitucional, 2016)

En ese orden de ideas, el panorama actual frente a la competencia disciplinaria es el mismo que emanó de la Corte Constitucional en el año 2019, cuando aseguró que la Procuraduría General de la Nación tenía preexistencia, autonomía, imparcialidad e independencia, para investigar y sancionar a todos los servidores públicos, incluidos los de elección popular, cumpliendo de forma sistemática y armónica con los criterios de juez natural contenidos en el artículo 23 de la Convención Americana de Derechos Humanos (Sentencia C-086) (Corte Constitucional, 2019).

No obstante lo anterior, se aclara desde ahora que las decisiones disciplinarias emanadas por autoridades de naturaleza administrativa cuentan con control de legalidad de la jurisdicción de lo contencioso administrativo, por el medio de nulidad y restablecimiento del derecho, por lo que es necesario precisar que solo hasta que la jurisdicción de lo contencioso administrativo se pronuncie frente a

la legalidad o ilegalidad de los fallos disciplinarios, es que quedarían en firme las sanciones contra servidores públicos.

La Doble Instancia Administrativa y Jurisdiccional en el Derecho Disciplinario Colombiano

La doble instancia es un principio que aplica tanto para actuaciones judiciales como administrativas, en el marco de lo dispuesto por el artículo 31 de la Constitución Política de 1991 (Constitución Política, 1991), el cual da la posibilidad de recurrir e impugnar decisiones administrativas o judiciales (Moreno Ortiz, 2008, pág. 10), atendiendo a la regulación internacional por parte del artículo 8.2 literal h) de la Convención Americana de Derechos Humanos y en el Artículo 40, literal b) numeral 5 de la Convención sobre los Derechos del Niño, (Opinión Consultiva OC-17, 2002).

En Colombia este principio además de encontrarse contenido en el artículo 31 de la Constitución Política de 1991 (Constitución Política, 1991), ha sido desarrollado por la jurisprudencia de la Corte Constitucional, la cual en sentencias como la (Sentencia C-390, 1993), consagrándose excepciones legislativas en virtud de las cuales si bien se permite la única instancia, es necesario propender al máximo por mitigar esta situación, que va en desmedro de las garantías fundamentales y atenta contra cumplimiento real y efectivo de los derechos de defensa y contratación, en el marco del debido proceso (Sentencia C-718, 2012).

Así las cosas, el principio de la doble instancia tiene su asidero en el uso del recurso de apelación, el cual está ligado a un órgano o autoridad superior jerárquicamente, siendo la excepción la única instancia. De allí que este recurso procede contra los autos que deciden excepciones previas o decretan medidas cautelares, lo que rechazan la demanda o aprue-

ban las conciliaciones extrajudiciales o judiciales, los que deciden incidentes de desacato y de responsabilidad, los autos que decretan nulidades procesales o niegan el decreto o práctica de pruebas y la intervención de terceros (Mora Caicedo, 2011).

En Colombia, la (Ley 1952, 2019), cobija el recurso de apelación con la doble instancia en los procesos disciplinarios ordinarios, bajo el efecto suspensivo, contra los autos que decretan el archivo del proceso, el que niega pruebas, el que rechaza la recusación y el fallo de primera instancia. Ahora bien, con la modificación introducida por la (Ley 2094, 2021), se garantiza la doble instancia y la doble conformidad en todos los procesos disciplinarios, generándose incluso una división de roles, que permitió la creación de salas disciplinarias de instrucción y salas disciplinarias de juzgamiento ordinarias y de servidores de elección popular.

En ese sentido, actualmente los procesos disciplinarios adelantados en contra de los servidores públicos de que trata el Artículo 101 de la Ley 1952 de 2019 (Ley 2094, 2021), serán tramitados en primera instancia por parte de la Sala Disciplinaria de la Procuraduría General de la Nación; y serán asumidos en segunda instancia por parte del Procurador General de la Nación. De la misma forma, el Artículo 92 de la misma normatividad (Ley 2094, 2021), insta a las Personerías Municipales y Distritales, a organizarse para satisfacer la segunda instancia en aquellos procesos que venían adelantando en única instancia, contra los empleados del nivel a que corresponda su competencia.

En virtud de lo anterior, una vez queda agotado el procedimiento administrativo y en firme el acto administrativo que impuso la sanción disciplinaria, se puede acudir al medio del control de nulidad y restablecimiento del derecho previsto en el Artículo 138 de la Ley 1437 de 2011 (Mora

Caicedo, 2011), para atacarlo ante la jurisdicción contenciosa administrativa, ante la instancia que corresponda dependiendo la cuantía, como puede ser Juez Administrativo, Tribunal Administrativo o Consejo de Estado.

El Consejo de Estado el 30 de marzo de 2017 determinó las competencias que tiene el Consejo de Estado, los Tribunales Administrativos y los Jueces Administrativos para conocer las demandas de nulidad y restablecimiento del derecho contra fallos disciplinarios (Auto de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 2836-2016, 2017). Bajo ese orden de ideas:

“El Consejo de Estado conoce en única instancia de las demandas de nulidad y restablecimiento del derecho que sin tener en cuenta la cuantía ni el tipo de sanción, ataquen las decisiones disciplinarias expedidas por el Procurador General de la Nación; o que siendo carentes de cuantía, como las amonestaciones escritas, sean expedidas por autoridades del orden nacional, de conformidad con lo dispuesto en el numeral segundo del Artículo 149 del Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo. Igualmente, en el caso de los Tribunales Administrativos es de competencia en única instancia aquellas demandas de nulidad y restablecimiento del derecho en las que se solicite la anulación de decisiones administrativas disciplinarias, distintas a las que produzcan el retiro temporal o definitivo del servicio, proferidas por autoridades del orden departamental o distrital que carezcan de cuantía, como la amonestación escrita, de conformidad con lo dispuesto por los numerales primero y segundo del Artículo 151 del Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo (Mora Caicedo, 2011); y en primera instancia, de las demandas de nulidad y restablecimiento del derecho en las que se controviertan actos administrativos disciplinarios expedidos por funcionarios de la Procuraduría General de la Nación, diferentes al Procurador General de la Nación, sin importar el tipo de sanción y que carezcan de cuantía, así como las demandas de nulidad y restablecimiento del derecho presentadas contra los fallos que imponen sanciones de destitución e inhabilidad general, suspensión en el ejercicio del cargo e inhabilidad especial,

suspensión, o multa, expedidos por autoridades de cualquier orden, distintas de la Procuraduría General de la Nación, con cuantía superior a 500 salarios mínimos legales mensuales vigentes, de conformidad con lo dispuesto en el numeral tercero del Artículo 152 del Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo, modificado por la Ley 2080 de 2021. Por último, los jueces administrativos tienen competencia en única instancia aquellas demandas de nulidad y restablecimiento del derecho, en las que se ataquen actos administrativos disciplinarios distintos a los que originen el retiro definitivo o temporal del servicio, que carezcan de cuantía y que hayan sido impuestas por autoridades municipales, de conformidad con lo dispuesto en el numeral segundo del Artículo 154 del Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo (Mora Caicedo, 2011); y en primera instancia, de todas las demandas de nulidad y restablecimiento del derecho contra decisiones disciplinarias que imponen destitución e inhabilidad general, suspensión en el ejercicio del cargo e inhabilidad especial, suspensión, o multa, que hayan sido expedidos por autoridades de cualquier orden, distintas de la Procuraduría General de la Nación, que no excedan la cuantía de 500 salarios mínimos legales mensuales vigentes, de conformidad con lo preceptuado en el numeral tercero del Artículo 155 del Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo (Mora Caicedo, 2011), modificado por la Ley 2080 de 2021" (Mondragón Duarte, 2022, pp. 200-202).

Con fundamento en lo anterior, se observa que a pesar de garantizar la doble instancia en los procesos disciplinarios administrativos, no ocurre lo mismo en los procesos de control judiciales de estas decisiones, como quiera que los fallos disciplinarios proferidos por autoridades del orden nacional, departamental, distrital y municipal, diferentes a los emanados por el Procurador General de la Nación, que adolezcan de cuantía si cuentan con doble instancia; mientras que los controles de legalidad respecto de las sanciones que carecen de cuantía, como son las amonestaciones, son de única instancia, lo cual podría ser revisado a futuro por el legislador, para

garantizar la doble instancia en todos los procesos contencioso administrativos que se promuevan contra fallos disciplinarios, sin importar si cuentan o no con una cuantía específica, toda vez que aunque no se afecte el patrimonio económico del sujeto disciplinable, si tienen grave incidencia en la hoja de vida para desempeñar cargos públicos a futuro.

Control de Legalidad a Fallos Disciplinarios proferidos por la Procuraduría General de la Nación en el marco de la Ley 1437 de 2011

El Artículo 29 de la Constitución Política de 1991, es un sustento en materia disciplinaria para garantizar el juzgamiento de un sujeto conforme a la normativa y las autoridades preexistentes, independientes e imparciales, el cual se fundamenta en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos en su Artículo 14 (Resolución 2200 A (XXI), 1966) y la Convención Americana sobre Derechos Humanos de San José de Costa Rica (Convención Americana sobre Derechos Humanos, 1969).

En la actualidad, este principio es gran utilidad para evitar las actuaciones administrativas y judiciales irrazonables, abusivas y desproporcionadas (Gómez Pavajeau, 2009, pág. 132), siendo obligatorio el cumplimiento del principio de publicidad, contradicción, defensa y transparencia, los cuales son propios de la función pública (Sentencia C-012, 2013). Igualmente, es importante que en todos los trámites jurídicos, incluidos los disciplinarios se garanticen las formas propias del juicio, de forma abreviada y sin dilaciones justificadas (Sentencia T-267, 2000), por lo que atendiendo a normas procesales tanto nacionales (Ley 1564, 2012) como internacionales (Observación General 13, 1984), la finalidad del debido proceso en todos sus campos de acción es garantizar la adecuada administración de justicia, en el marco de la igualdad, la

competencia, la imparcialidad, la independencia y la preexistencia legal y orgánica que demanda el proceso, así como los derechos de valoración probatoria y de contradicción y defensa, que de no garantizarse pueden acarrear la nulidad del plena de una o múltiples actuaciones procesales (Azula Camacho, 2008).

Los fallos disciplinarios proferidos por autoridades de naturaleza administrativa, como la Procuraduría General de la Nación son objeto de control de legalidad ante la jurisdicción de lo contencioso administrativo, por el medio de control de nulidad y el restablecimiento del derecho que prevé el Artículo 138 del Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo (Ley 1437, 2011), el cual se surte luego de que ha quedado en firme el fallo disciplinario, siempre y cuando se haya agotado el recurso de apelación ante el superior jerárquico del operador disciplinario que hubiere obrado como fallador en primera instancia y se haya surtido la conciliación extrajudicial (Barrera Torres, 2015) ante la Procuraduría Judicial Delegada para la Conciliación Administrativa (Procuraduría General de la Nación, 2019).

Este control de legalidad versa sobre las causales de nulidad que contiene el Artículo 137 de la referida ley (Ley 1437, 2011), las cuales comprenden la expedición de actos administrativos con vulneración de normas en que deberían fundarse, falta del competencia del funcionario para expedir el acto, expedición irregular del acto, emisión del acto con desconocimiento del derecho de audiencia y defensa, falsa motivación del acto o desviación del poder del funcionario que emitió el acto.

En relación con los fallos disciplinarios proferidos por órganos de control, lo que se ataca a través de este medio de control es la legalidad del fallo disciplinario impugnado, basada en el contenido de la sanción

impuesta, bien sea de destitución e inhabilidad general, suspensión e inhabilidad especial, suspensión, multa o amonestación escrita, al tenor de lo expuesto por el Código General Disciplinario (Ley 1952, 2019).

Lo cual, dará lugar a la nulidad o validez del fallo que impuso la sanción, revocando o confirmando el contenido de la decisión adoptada en sede administrativa, por cuanto la revisión de cualquier acto administrativo comporta el análisis fehaciente o estricto de la legalidad en la que debe fundarse (Rodríguez, 2008); y solo excepcionalmente procederá la acción de tutela (Sentencia SU-355, 2015) contra este tipo de decisiones, siempre y se lesione un derecho fundamental, se cause un perjuicio irremediable, o se incurra en un defecto fáctico, orgánico, material, sustantivo o procedimental (Sentencia T-473, 2017).

La evolución este control de legalidad, partió de una posición restrictiva, donde la valoración probatoria era bastante limitada, en la medida que debía ser un exceso de arbitrariedad en la misma o que la apreciación probatoria fuese contraria al sentido común y lejos de la aplicación de los criterios que integran las reglas de la sana crítica (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 4980-05, 2009), como son los conocimientos técnicos y científicos, la lógica y las máximas de la experiencia (García García, 2014) para que procediera la anulación del fallo disciplinario en sede judicial.

De esta manera, el estudio del acto administrativo disciplinario quedaba desprovisto de cualquier análisis de fondo, sobre todo en lo que refería a la exclusión del debate probatorio, salvo que el decreto o práctica de la prueba "hubiere violado flagrantemente el debido proceso, o que la apreciación que de esa prueba hace el órgano disciplinario resulte ser totalmente contra evidente, es decir,

reñida con el sentido común y alejada de toda razonabilidad” (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 2137-09, 2010).

Según la postura adoptada en esta época, el Consejo de Estado debía hacer un juicio de validez mas no de corrección a los actos administrativos disciplinarios, como quiera que el obrar en este sentido lo convertiría en una tercera instancia (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 2108-08, 2011). Esto no era viable en la medida que reabrir el debate probatorio, sería retrotraer las actuaciones a las instancias previas en el Código Disciplinario Único para determinar nuevamente la responsabilidad disciplinaria del servidor público o particular que cumple funciones públicas. De esta manera:

(...)trasladar la misma controversia que fue agotada ante las autoridades disciplinarias, a la sede de lo contencioso administrativo, le resta fuerza o connotación a la especial cualificación con que cuenta el control de legalidad a estas decisiones, en aras de salvaguardar las garantías básicas del proceso o del sancionado, como son el debido proceso, el derecho a la contradicción y defensa, la competencia del funcionario, así como la legalidad y la constitucionalidad de las decisiones administrativas, especialmente en lo que respecta a la producción, análisis, interpretación y valoración de las pruebas decretadas, recolectadas, aportadas y practicadas oportunamente dentro del proceso (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 2137-09, 2010) (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0532-2010, 2011). Esta tesis jurisprudencial prevaleció de manera sólida o firme hasta el año 2013 en la Sección Segunda del Consejo de Estado, aun cuando en el año 2010 la Subsección B de la Sección Segunda del Consejo de Estado se apartó de ese criterio, manifestando dentro del análisis de revisión de un caso disciplinario, que el principio de congruencia de las sentencias no solo se transgrede cuando se falla ultra o extra petita, sino también cuando no se reconocen las peticiones elevadas en la etapa procesal oportuna del trámite administrativo disciplinario (Sentencia Nulidad y Restablecimiento del Derecho 1146-05, 2010), por

lo que de esta manera habría lugar a la modificación extra petita por vía judicial de la sanción disciplinaria impuesta al servidor público, con base en pretensiones o reclamaciones que no hubiesen sido alegadas o aducidas desde un comienzo en la demanda. En esencia dicha sentencia permitió que se concibiera el control pleno e integral a los actos administrativos disciplinarios, en decisiones judiciales que posteriormente acentuaron esta posición en el año 2013, a través de las cuales se indicó claramente que el control ejercido por la jurisdicción contenciosa administrativa es pleno e integral y no admite interpretaciones restrictivas, de lo cual se concluyó que este control de legalidad no puede limitarse solo a los hechos, pretensiones, concepto de violación, alcance probatorio y demás planteamientos formulados por el accionante, sino que es obligación de la jurisdicción de lo contencioso administrativo revisar las decisiones disciplinarias a la luz de todos los preceptos constitucionales y legales, para examinar de forma íntegra las pruebas con las que se asumieron las decisiones administrativas disciplinarias objeto de control judicial (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0390-11, 2013) (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0649-11, 2013) (Mondragón Duarte, 2022, pp.211-212).

Esta amplia postura que acogió la Sección Segunda del Consejo de Estado al respecto, se ha visto reflejada en diversas decisiones judiciales, derivadas del control de legalidad a los fallos disciplinarios, generando múltiples dicotomías derivadas de la modificación total o parcial del fallo disciplinario, con ocasión de una revisión plena e integral de las actuaciones procesales y de las pruebas obrantes en el proceso disciplinario. En ese sentido, casos como el de la variación abrupta de la sanción de destitución e inhabilidad general de 12 años impuesta al Exalcalde de Medellín de Fabio Alonso Salazar Jaramillo contra la Nación-Procuraduría General de la Nación, que fue sustituida por el Consejo de Estado por una simple amonestación, deja entrever que la tesis del control pleno e integral de los fallos disciplinarios se encuentra más viva que nunca, pues se desconoce el

alcance de esta alta corporación judicial para modificar las decisiones disciplinarias emanadas por autoridades administrativas, como la Procuraduría General de la Nación (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0263-13 en Corte Constitucional, 2014).

Actualmente el control de legalidad a los actos administrativos disciplinarios, se torna de forma más rigurosa, permitiendo incluso la modificación de los mismos (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 2319-11, 2015), a partir del análisis probatorio a profundidad y el abordaje o estudio detallado del manejo procedimental en cada una de las fases o etapas procesales (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 1210-11, 2016). Lo anterior, ha conducido a que el Consejo de Estado incorpore ciertas morigeraciones al principio del Juez Natural en los procesos disciplinarios de carácter administrativo, en la medida que se sigue afirmando que la Procuraduría General de la Nación al ser un órgano de control de naturaleza administrativa, solo expide actos de este tipo y no con alcance jurisdiccional (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0649-11, 2013), por lo que deben ser susceptibles de control pleno e integral ante la jurisdicción contenciosa administrativa (Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 1498-15, en Corte Constitucional, 2018).

En este punto, vale la pena acotar que si bien la Ley 1952 de 2019, modificada Ley 2094 de 2021, otorga facultades jurisdiccionales a la Procuraduría General de la Nación para investigar y sancionar disciplinariamente a todos los servidores públicos, incluidos los de elección popular, también es cierto que esta propuesta aún no cumple o satisface las garantías convencionales contenidas en la Convención Americana de Derechos Humanos, a la luz de la exigencia e interpretación que ha hecho al respecto

la Corte Interamericana de Derechos Humanos, dentro del caso de Gustavo Petro vs. Colombiana.

Esto, también hace pensar que, a pesar de contemplarse el nuevo recurso extraordinario de revisión de los fallos disciplinarios en la Ley 2094 de 2021, el control de legalidad por vía de nulidad y restablecimiento del derecho sigue operando incluso para los servidores de elección popular, pues el mismo Consejo de Estado ha dicho que si al momento de imponerse la sanción disciplinaria, esta clase de servidores públicos ya no ostentan la calidad de electos por voto popular, lo cual hace que no se impida o restrinja el ejercicio pleno de derechos políticos, es necesario acudir al control que viene llevando a cabo la jurisdicción de lo contencioso administrativo de forma ordinaria, para verificar la legalidad de su contenido, a través del medio de control de nulidad y restablecimiento del derecho (Auto 2024-00293-00).

En virtud de lo anteriormente expuesto, se ratifica que el control de legalidad llevado a cabo por parte de la Jurisdicción de lo Contencioso Administrativo a los fallos disciplinarios proferidos por autoridades administrativas disciplinarias, es pleno e integral (López Higuera, 2014), sin que se reconozcan límites por parte de la jurisprudencia o de la doctrina al control de legalidad a los actos administrativos disciplinarios (Clavijo Joya, 2016), por lo que el análisis del contenido de la decisión administrativa disciplinaria no puede estar sujeto únicamente al estudio de las garantías procesales, sino que también debe abordar las disposiciones sustantivas relevantes consignadas en el texto constitucional (Moreno Romero, 2014), en aras de garantizar la tutela judicial efectiva, en el marco de la justicia material que se pregona de manera transversal dentro de nuestro ordenamiento jurídico.

De esta manera, lo pretendido por jurisdicción de lo contencioso administrativo en cabeza del Consejo de Estado es salvaguardar los derechos constitucionales del debido proceso, el derecho de defensa y contradicción, sin que se desconozca que el juez natural del proceso disciplinario es la autoridad administrativa, lo cual puede conllevar la nulidad total o parcial de los fallos administrativos disciplinarios, con modificación o variación de la decisión, en aras de restablecer los derechos del disciplinado (Botero Díaz, Marín Vanegas, & Maury Ramírez, 2015, págs. 171-172).

Lo anterior, permite dar respuesta negativa al interrogante propuesto al inicio de la investigación, en el sentido de asegurar que el estudio judicial llevado a cabo por la jurisdicción contenciosa administrativa a los fallos disciplinarios proferidos por órganos de control de naturaleza administrativa, como la Procuraduría General de la Nación, no transgrede las potestades que constitucional y legalmente le han sido otorgadas a estos, siendo procedente el control pleno e integral respectivo, en aras de garantizar la tutela judicial efectiva y el debido proceso dentro de los procesos disciplinarios, para evitar al máximo la adopción de sanciones injustas y arbitrarias en contra de servidores públicos o particulares que cumplen funciones públicas.

CONCLUSIONES

Constitucionalmente la titularidad de la potestad disciplinaria para procesos administrativos la tiene la Procuraduría General de la Nación, en el marco del principio del juez natural, como órgano de control, conforme a lo señalado por los artículos 277 y 278 de la Constitución Política de 1991 (Asamblea Nacional Constituyente, 1991). Esto no solo responde a la coherencia del marco jurídico colombiano, a partir de los fallos de la Corte Constitucional, sino que puede argumentarse en la institucionalidad

que otorga el poder punitivo del Estado.

Así que, en la forma, actualmente, todos los procesos disciplinarios en sede administrativa cuentan con doble instancia, puesto que el Código General Disciplinario (Ley 1955, 2019), otorga las instancias necesarias para agotar el recurso de apelación al igual que la doble conformidad, lo cual resulta ser novedoso en el marco modificatorio de la Ley 2094 de 2021.

No obstante, en sede judicial, el control de legalidad a los fallos disciplinario cuenta con restricciones, por cuanto las sanciones de amonestación no cuentan con doble instancia en su totalidad, siendo posible anular en el marco de una segunda instancia judicial solo las multas, las suspensiones e inhabilidades especiales y las destituciones e inhabilidades generales, lo cual se espera que sea modificado a futuro bajo el principio configuración legislativa.

Pese a lo anterior, el estudio de legalidad a los fallos disciplinarios de autoridades de naturaleza administrativa es pleno e integral, lo cual se justifica en el marco de la protección a derechos fundamentales y procesales de alta envergadura, como son el debido proceso, el de defensa y contradicción, la tutela judicial efectiva, y los principios republicanos que sostienen al derecho moderno, siendo impropio el reconocimiento de límites absolutos a decisiones disciplinarias que revistan de arbitrariedad administrativa en contra de servidores públicos o particulares que cumplen funciones públicas.

REFERENCIAS

Araujo Rentería, J. (2002). *Salvamento parcial de voto a la Sentencia C-948/02*. <https://www.corteconstitucional.gov.co/sentencias/2002/C-948-02.rtf>

Asamblea General de las Naciones Unidas. (16 de diciembre de 1966).

Resolución 2200 A (XXI). Pacto Internacional de Derecho Civiles y Políticos. Naciones Unidas-Derechos Humanos Oficina del Alto Comisionado. <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>

Asamblea General de las Naciones Unidas. (6 de septiembre de 1985). *Séptimo Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente.* Naciones Unidas-Derechos Humanos. Oficina del Alto Comisionado. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/independencejudiciary.aspx>

Asamblea Nacional Constituyente. (20 de Julio de 1991). *Constitución Política de 1991.* Gaceta Constitucional N° 116 del 20 de julio de 1991. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Azula Camacho, J. (2008). *Manual de Derecho Procesal.* Editorial Temis.

Barrera Torres, N. (2015). La reafirmación de los recursos administrativos como requisito de procedibilidad en la Ley 1437 de 2011: *Una posición privilegiada de la administración pública en Colombia frente a los particulares.* (tesis de maestría en derecho administrativo). Universidad del Rosario. <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/11546/Tesis%20natalia%20barrera%20final.pdf>

Botero Díaz, J. A., Marín Vanegas, J. A., & Maury Ramírez, J. E. (2015). Alcances y límites al control de los actos administrativos de carácter disciplinario ejercido por el Consejo de Estado de Colombia. *Revista Nuevo Derecho*, 11(17), 153-174.

Clavijo Joya, F. L. (2016). *Derecho disciplinario naturaleza, alcances y limitaciones.* (trabajo de grado de especialización). Universidad Militar Nueva Granada. file:///F:/Artículo%20Disciplinario-Correcciones/Derecho%20Disciplinario%20Natu-

raleza,%20Alcances%20y%20Limitaciones.pdf

Congreso de la República de Colombia. (12 de Julio de 2012). *Ley 1564 de 2012.* Código General del Proceso. Diario Oficial No. 48.489 de 12 de julio de 2012. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1564_2012.html

Congreso de la República de Colombia. (15 de marzo de 1996). *Ley 270 de 1996.* Ley Estatutaria de la Administración de Justicia. Diario Oficial N° 42.745 del 15 de marzo de 1996. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0270_1996.html

Congreso de la República de Colombia. (18 de enero de 2011). *Ley 1437 de 2011.* Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo. Diario Oficial No. 47.956 de 18 de enero de 2011. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1437_2011.html

Congreso de la República de Colombia. (25 de mayo de 2019). *Ley 1955 de 2019.* Por el cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. Diario Oficial No. 50.964 de 25 de mayo 2019. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1955_2019.html

Congreso de la República de Colombia. (28 de enero de 2019) *Ley 1952 de 2019.* Código General Disciplinario. Diario Oficial No. 50.850 de 28 de enero de 2019. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1952_2019.html

Congreso de la República de Colombia. Ley 2094 de 2021. *Por medio de la cual se reforma la Ley 1952 de 2019 y se dictan otras disposiciones.* Diario Oficial No. 51.720 de 29 de junio de 2021. <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%202094%20DEL%2029%20DE%20JUNIO%20DE%202021.pdf>

Consejo de Estado. (31 de octubre de 2024). Sentencia de Tutela.

03021-01. (C.P. Pedro Pablo Vanegas Gil). <https://samaicore.consejodeestado.gov.co/api/DescargarProvinciaPublica/1100103/11001031500020240302101/397A330954538AC-8DFEEF1B61B2B7A210EA1A2D8AF-5B287A17EA96ECEFE9F8F5/2>

Consejo de Estado. (8 de febrero de 2024). Auto 2024-00293-00. (C.P. Martín Bermúdez Muñoz). [https://www.consejodeestado.gov.co/documentos/boletines/276/11001-03-15-000-2024-00293-00\(A\).pdf](https://www.consejodeestado.gov.co/documentos/boletines/276/11001-03-15-000-2024-00293-00(A).pdf)

Consejo de Estado. (11 de julio de 2013). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0390-11. (C.P. Gustavo Eduardo Gómez Aranguren). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.pdf.php?i=58553>

Consejo de Estado. (12 de mayo de 2011). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0532-2010. (C.P. Víctor Hernando Alvarado Ardila). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=44101>.

Consejo de Estado. (19 de agosto de 2010). Sentencia Nulidad y Restablecimiento del Derecho 1146-05. (C.P. Bertha Lucía Ramírez de Páez). [file:///C:/Users/unaula/Download/76001-23-31-000-2000-02501-01\(1146-05\).html](file:///C:/Users/unaula/Download/76001-23-31-000-2000-02501-01(1146-05).html)

[ds/76001-23-31-000-2000-02501-01\(1146-05\).html](ds/76001-23-31-000-2000-02501-01(1146-05).html)

Consejo de Estado. (19 de febrero de 2015). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 2319-11. (C.P. Gustavo Eduardo Gómez Aranguren). https://www.procuraduria.gov.co/relatoria/media/file/flas_juridico/1060_CE-Rad-2319-11.pdf

Consejo de Estado. (21 de noviembre de 2013). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0649-11. (C.P. Gustavo Eduardo Gómez Aranguren). http://legal.legis.com.co/document/Index?obra=jurcol&document=jurcol_edfa-2557206d003ae0430a010151003a

Consejo de Estado. (22 de marzo de 2012). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0029-11. (C.P. Víctor Hernando Alvarado Ardila). http://legal.legis.com.co/document/Index?obra=jurcol&document=jurcol_c5073922f65f01f0e-0430a01015101f0

Consejo de Estado. (25 de enero de 2018). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 1498-15. (C.P. William Hernández Gómez). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=88901>

Consejo de Estado. (26 de marzo de 2014). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 0263-13. (C.P. Gustavo Eduardo Gómez Aranguren). https://www.procuraduria.gov.co/relatoria/media/file/flas_juridico/710_CE-Rad-0263-13%20-Sent%20excalcalde%20Medellin,%20Alonso%20Salazar.doc

Consejo de Estado. (3 de septiembre de 2009). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 4980-05. (C.P. Víctor Hernando Alvarado Ardila). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=58013>

Consejo de Estado. (30 de enero de 1997). Sentencia de Nulidad 11634 de 1997. (C.P. Dolly Pedraza de Arenas). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=44524>

Consejo de Estado. (30 de marzo de 2017) Auto de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 2836-2016. (C.P. César Palomino Cortés). [http://www.consejodeestado.gov.co/documentos/boletines/PDF/11001-03-25-000-2016-00674-00\(2836-16\).pdf](http://www.consejodeestado.gov.co/documentos/boletines/PDF/11001-03-25-000-2016-00674-00(2836-16).pdf)

Consejo de Estado. (7 de abril de 2011). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 2108-08. (C.P. Víctor Hernando Alvarado Ardila). <http://www.consejodeestado.gov.co/busquedas/buscador-jurisprudencia/>

Consejo de Estado. (7 de octubre de 2010). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 2137-09. (C.P. Víctor Hernando Alvarado Ardila). [http://www.consejodeestado.gov.co/documentos/boletines/PDF/25000-23-25-000-2004-05678-02\(2137-09\).pdf](http://www.consejodeestado.gov.co/documentos/boletines/PDF/25000-23-25-000-2004-05678-02(2137-09).pdf)

Consejo de Estado. (9 de agosto de 2016). Sentencia de Nulidad y Restablecimiento del Derecho 1210-11. (C.P. William Hernández Gómez (E)) https://www.procuraduria.gov.co/relatoria/media/file/flas_juridico/1488_CE-Rad-2011-0031600.pdf

Corte Constitucional. (11 de junio de 2015) Sentencia SU-355 de 2015. (M.P. Mauricio González Cuervo). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=71853>

Corte Constitucional. (12 de Julio de 2005). Sentencia C-731 de 2005. (MP. Humberto Antonio Sierra Porto). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2005/c-731-05.htm>

Corte Constitucional. (13 de noviembre de 2001). Sentencia SU-1184 de 2001. (MP. Eduardo Montealegre Lynett). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2001/SU1184-01.htm>

Corte Constitucional. (15 de octubre de 2002) Sentencia C-870 de 2002 (MP. Manuel José Cepeda Espinosa). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2002/C-870-02.htm>

Corte Constitucional. (16 de septiembre de 1993). Sentencia C-390 de 1993. (M.P. Alejandro Martínez Caballero). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1993/C-390-93.htm>

Corte Constitucional. (18 de septiembre de 2012). Sentencia C-718 de 2012. (M.P. Jorge Ignacio Pretelt Chaljub). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2012/C-718-12.htm>

Corte Constitucional. (2 de mayo de 2001). Sentencia C-429 de 2001. (MP. Jaime Araujo Rentería). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2001/C-429-01.htm>

<http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2001/C-429-01.htm>

Corte Constitucional. (21 de Julio de 2017) Sentencia T-473 de 2017. (M.P. Iván Humberto Escruera Mayolo). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2017/t-473-17.htm>

Corte Constitucional. (23 de agosto de 2006). Sentencia C-720 de 2006. (MP. Clara Inés Vargas Hernández). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2006/c-720-06.htm>

Corte Constitucional. (23 de enero de 2013) Sentencia C-012 de 2013. (M.P. Mauricio González Cuervo). <http://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2013/C-012-13.htm>

Corte Constitucional. (26 de mayo de 2020). Sentencia C-401 de 2020. (MP. Gabriel Eduardo Mendoza Martelo). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2010/C-401-10.htm>

Corte Constitucional. (27 de febrero de 2019) Sentencia C-086 de 2019. (M.P. Luis Guillermo Guerrero Pérez). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2019/c-086-19.htm>

Corte Constitucional. (4 de Julio de 2007). Sentencia C-504 de 2007. (MP. Clara Inés Vargas Hernández). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2007/C-504-07.htm>

Corte Constitucional. (6 de noviembre de 1996). Sentencia C-597 de 1996. (MP. Alejandro Martínez Caballero). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1996/c-597-96.htm>

Corte Constitucional. (7 de marzo de 2000). Sentencia T-267 de 2000. (M.P. Alejandro Martínez Caballero). <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2000/T-267-00.htm>

Corte Constitucional. (9 de febrero de 2000). Sentencia C-111 de 2000. (MP. Álvaro Tafur Galvis) <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2000/C-111-00.htm>

Corte Constitucional. (14 de febrero de 2023). Sentencia C-030

de 2023. (MP. José Fernando Reyes Cuartas y Juan Carlos Cortés González). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2023/C-030-23.htm#:~:text=La%20competencia%20de%20la%20PGN,art%C3%ADculo%20185%20de%20la%20Constituci%C3%B3n>

Corte Interamericana de Derechos Humanos. (7 al 22 de noviembre de 1969). Convención Americana sobre Derechos Humanos. https://www.oas.org/dil/esp/tratados_B-32_Convencion_Americana_sobre_Derechos_Humanos.htm

Díaz Vásquez, R. (2015). El activismo judicial de la jurisdicción constitucional en el marco de la democracia. *Justicia Juris*, 11(2), 50-57. <http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v11n2/v11n2a05.pdf>

García García, L. F. (2014). Elementos de la sana crítica en el proceso civil. *Justicia* (26), 44-57.

Gómez Pavajeau, C. A. (2009). *Elementos y propuestas para el Control Contencioso Administrativo de la Actividad Disciplinaria*. Ediciones Nueva Jurídica.

López Higuera, J. L. (2014). *Control judicial de las decisiones disciplinarias*. (tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia.

Maurino, A. (1995). *Nulidades Procesales*. Editorial Astrea.

Mondragón Duarte, S.L. (2022). La judicialización de la actividad administrativa disciplinaria en el ordenamiento jurídico colombiano a partir del derecho comparado con España. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/675277>

Mora Caicedo, E. (2011). *Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo*. Editorial Leyer.

Moreno Ortiz, L. J. (2008). El Juicio Criminal de Única Instancia y las Garantías Judiciales. Nº 14 *Boletín del Insti-*

tuto de Estudios Constitucionales de la Universidad Sergio.

Moreno Romero, I. (2014). *Las decisiones disciplinarias de la Procuraduría General de la Nación y su control de legalidad en la jurisdicción*. (tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia.

Murillo Calderón, R. F. (2016). *El control judicial que ejerce la jurisdicción de lo contencioso administrativo sobre los actos administrativos disciplinarios*. (trabajo de grado de especialización). Universidad Militar Nueva Granada.

Observación General 13. (13 de abril de 1984). Comité de Derechos Humanos. Ginebra, Suiza: Naciones Unidas-Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. http://ccpr-centre.org/page/view/general_comments/27800

Opinión Consultiva OC-17. (28 de agosto de 2002). Corte Interamericana de Derechos Humanos. Juez Sergio García Ramírez. San José, Costa Rica: Condición Jurídica y Derechos Humanos del Niño. http://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_17_esp.pdf

Procuraduría General de la Nación. (9 de septiembre de 2019). *Procuradurías Delegada para la Conciliación Administrativa*. Procuraduría General de la Nación. https://www.procuraduria.gov.co/portal/Procuraduria-Delegada_para_la_Conciliacion_Administrativa.page

Ramírez-Torrado, M. L., & Aníbal-Bendek, H. V. (30 de noviembre de 2015). Sanción Administrativa en Colombia. *Vniversitas* (131), 107-148. doi: 10.11144/Javeriana.vj131.saec

Rodríguez, L. (2008). *Derecho Administrativo General y colombiano*. Editorial Temis.

Zaffaroni, R. (2010). *Estructura Básica del Derecho Penal*. Edición de la Universidad Andina Simón Bolívar.

POBREZA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS PERUANAS: UNA MIRADA CRÍTICA

Socioeconomic inequality and academic performance in Peruvian public universities: A critical look

Davis Alberto Mejía pinedoUniversidad Nacional Mayor de
San Marcos, Perú.

dmejia@unmsm.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-8790-1682>**Edgar Robert Tapia Manrique**Universidad Nacional Mayor de
San Marcos, Perú.

etapiam@unmsm.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-6270-9838>**Ramón Rivero Pino**Universidad Estatal Península de
Santa Elena, Ecuador.

rriverop@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-3035-2993>**Yosbel Hernández de Armas**Universidad Estatal Península de
Santa Elena, Ecuador.

yhernandez@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-4583-4215>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895472>**RESUMEN**

El análisis sobre factores del efecto de la pobreza en el rendimiento académico peruano se presenta como parte de multifactores, y suele presentarse como temas de acceso y deserción. A contracorriente, medimos de manera aislada esta variable y su relación con el rendimiento para observar su efecto específico y obtener datos sobre su singularidad. Se aplicó un cuestionario socioeconómico basado en la metodología APEIM (2023) a una muestra estratificada de 847 estudiantes de cinco universidades públicas del Perú (UNMSM, UNSAAC, UNSA, UNCP y UNT) durante el semestre 2023-II. Se construyó un Índice Socioeconómico Compuesto (ISC) y se correlacionó con el Promedio Ponderado Acumulado (PPA) obtenido de los registros académicos oficiales. Los resultados evidencian una correlación moderada-alta ($r=0.589$ – 0.589 , $p<0.001$ $p<0.001$) entre el nivel socioeconómico y el PPA, explicando el 44.7% de la varianza en el modelo completo ($F(9,837)=6714$ $F(9,837)=6714$, $p<0.001$ $p<0.001$). La brecha entre los extremos socioeconómicos (desigualdad) alcanzó 4.48 puntos en la escala vigesimal ($F(3,843)=129.47$ $F(3,843)=129.47$, $p<0.001$ $p<0.001$, $\eta^2=0.316$ y $\eta^2=0.316$). Centralmente, los estudiantes del estrato socioeconómico más bajo (pobreza) presentaron una probabilidad 7.7 veces mayor de estar en riesgo académico respecto de sus pares del estrato más alto ($OR=7.73$ $OR=7.73$, IC 95% [3.64–16.42], $p<0.001$ $p<0.001$). Los datos conducen a la necesidad de pensar en la variable pobreza como un indicador de otros factores socioeconómicos coincidentes que afectan el rendimiento a un nivel más complejo, dimensión que debe ser estudiada a futuro.

Palabras claves: Pobreza, rendimiento académico, universidades públicas, exclusión educativa, Perú, multifactor.

ABSTRACT

The analysis of factors influencing the effect of poverty on Peruvian academic performance is presented as part of a multifactorial picture, and is not usually presented as a determining cause, except in matters of access and dropout rates. Contrary to this trend, we measured this variable in isolation and its relationship to performance to observe its specific effect and obtain data on its unique characteristics. A socioeconomic questionnaire based on the APEIM methodology (2023) was administered to a stratified sample of 847 students from five public universities in Peru (UNMSM, UNSAAC, UNSA, UNCP, and UNT) during the 2023-II semester. A Composite Socioeconomic Index (CSI) was constructed and correlated with the Cumulative Grade Point Average (CGA) obtained from official academic records. The results show a moderate-to-high correlation ($r=0.589$, $p<0.001$) between socioeconomic level and PPP, explaining 44.7% of the variance in the complete model ($F(9,837)=6714$, $p<0.001$). The gap between the socioeconomic extremes reached 4.48 points on the vigesimal scale ($F(3,843)=129.47$, $p<0.001$, $\eta^2=0.316$). In general, students from the lowest socioeconomic stratum were 7.7 times more likely to be at academic risk than their peers from the highest stratum ($OR=7.73$, 95% CI [3.64–16.42], $p<0.001$). These data suggest the need to think on poverty as an indicator of other concurrent factors that affect performance at a more complex level.

Keywords: Poverty, academic performance, public universities, educational exclusion, Peru, multifactorial.

INTRODUCCIÓN

Numerosas investigaciones describen los factores generales del rendimiento académico universitario (y escolar en general), entendidos como predictores, como multifactores interrelacionados. No parece existir un único determinante, sino una combinación de variables personales, familiares, socioeconómicas, institucionales y contextuales. La visión de contexto y complejidad se impone en mucha de la literatura indicada (Garbanzo Vargas, 2007; Cuenca y Urrutia, 2020; Quispe y otros, 2022; Flores y otros, 2023), pero ello, aunque parece una ventaja en ciertas fórmulas estadísticas, podría opacar la realidad singular de los valores que agregados. Una interesante investigación en Ecuador, incluso, construyó ponderativos numéricos para distribuir la importancia del multifactor con independencia de los contextos, otorgando al factor socioeconómico un 35/100 de su impacto, lo que implicaría un peso específico de 1/3 sobre el multifactor (Esparza Paz, et al., 2020). También, según Quispe y otros (2022), se traslada el foco en las condiciones socioeconómicas del estudiante. Sin embargo, Mamani et al. (2021), al poner el foco en los factores socioeconómicos, destaca los aspectos burocráticos del proceso de enseñanza que no atienden a los determinantes estructurales. El estudio de Mamani es un buen ejemplo de que lo “socioeconómico” puede ser un rango muy amplio con muchos subfactores y contextos. Otro problema del rango problemático es la confusión entre pobreza, desigualdad e inequidad: Los problemas de acceso a recursos no dependen de la desigualdad, así como tampoco dependen la inequidad a oportunidades, sino de la carencia de las que satisface la disponibilidad y el acceso a los recursos educativos. De tal modo que pobreza, por ejemplo, aquella que es medida como necesidades básicas insatisfechas (NBI)

debería ser una variable más útil en la materia. De hecho, los estudios sobre inequidad han perdurado por décadas en la mayoría de las universidades públicas latinoamericanas (Huanca y Condori, 2020; Chura y otros, 2023), pero ello no significa directamente un factor de rendimiento, como tampoco de acceso a la ES o deserción.

El contexto socioeconómico, según se desprende del diagnóstico central peruano, tiene su expresión fundamental en dos efectos: el acceso y la deserción, que son, por lógica, aspectos relacionables con el rendimiento, pero no son en sí variables directas del rendimiento académico (según la valoración estandarizada del PPA). En algunos casos se confunde pobreza o desigualdad con contextos multiculturales, mostrando cómo la variable “contexto socioeconómico” puede esconder nuevos multifactores interiores importantes.

En consecuencia, las investigaciones de las últimas décadas muestran la necesidad de implementar políticas universitarias con ponderativos racionales sobre la dimensión socioeconómica (Flores y Apaza, 2021; Mamani y Condori, 2024). En tal sentido, proponemos establecer la relación/correlación entre el nivel socioeconómico de los estudiantes universitarios peruanos, con el fin de medir pobreza y su rendimiento académico, identificando, en lo posible, factores mediadores.

POBREZA Y DIMENSIÓN SOCIOECONÓMICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El nivel socioeconómico no constituye el predictor más robusto del rendimiento educativo en todos los niveles del sistema escolar (Esparza Paz, et al., 2020), pero sí el más constante (Flores y Apaza, 2021; Chura y otros, 2023; Mamani y otros, 2021). De igual forma, Huanca y Condori (2020) describen la desigualdad educativa como una práctica institucional que legitima y perpetúa las jerarquías sociales

preexistentes mediante la valoración diferencial del capital cultural incorporado. En otras palabras, el sistema universitario no opera en el vacío social, sino que reproduce y amplifica las condiciones de desigualdad que los estudiantes traen consigo desde la matriz societaria, lo que puede conllevar a discutir si tal desigualdad representa desventajas.

Esta estrecha relación entre origen social y resultados académicos en la educación superior (Quispe y otros, 2022; Flores y otros, 2023) pone de manifiesto que las estructuras de desigualdad y pobreza pueden trascender el acceso a la universidad y se instalan en los procesos mismos de permanencia y graduación. Sin embargo, esta perspectiva de reproducción social requiere ser comprendida no solo a nivel macrosocial, sino también a través de los mecanismos concretos mediante los cuales el contexto socioeconómico se traduce en desempeño académico deficitario. Son factores conocidos: la necesidad de trabajar mientras se estudia, la brecha digital, el bajo capital cultural familiar y el estrés financiero crónico.

A menudo, las políticas universitarias adoptan perspectivas de acceso formal sin atender a las condiciones materiales que determinan el éxito académico, transformándose en una barrera estructural (Cuenca y Urrutia, 2020; SUNEDU, 2022). En tal sentido, Mamani y Condori (2024) plantean que las creencias institucionales sobre la meritocracia permean las políticas universitarias y sustentan la recurrente omisión de los determinantes socioeconómicos del rendimiento, tendiendo a individualizar los fracasos académicos sin considerar el peso estructural de origen.

DIMENSIONES DE LA DESIGUALDAD SOCIOECONÓMICA Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO UNIVERSITARIO

A nivel mundial, diversas investigaciones aluden a que los desafíos del sistema universitario actual demandan una constante reflexión sobre las condiciones estructurales que afectan el aprendizaje, con la finalidad de analizar cómo las desventajas socioeconómicas configuran trayectorias académicas diferenciadas (van Dijk, 2020; Chura y otros, 2023; Quispe y Flores, 2020). En tal sentido, las condiciones socioeconómicas en el contexto educativo universitario deben considerarse a través de cuatro dimensiones interrelacionadas:

- El **capital económico** comprende el ingreso familiar, la disponibilidad de recursos materiales para el estudio y la capacidad de sufragar los costos indirectos de la educación universitaria.
- El **capital cultural** incluye el nivel educativo de los progenitores, el acceso previo a educación de calidad y el dominio de competencias lingüísticas y digitales.
- El **capital social** abarca las redes de apoyo académico y profesional, el acceso a mentores y la familiaridad estratégica con el funcionamiento del sistema universitario.
- Finalmente, la **vulnerabilidad laboral** refiere a la necesidad de trabajar mientras se estudia, reduciendo drásticamente el tiempo disponible para actividades académicas y generando conflictos de rol que deterioran el rendimiento (Huanca y Condori, 2020; Flores y otros, 2023).

Asimismo, van Dijk (2020) destaca que el acceso diferenciado a tecno-

logías de información constituye una nueva dimensión de la brecha socioeconómica, particularmente relevante en el contexto postpandemia, donde la virtualización de contenidos y el uso de herramientas digitales se han convertido en competencias académicas indispensables. Por esta razón, el rendimiento académico puede ser más ventajoso cuando las instituciones intervienen activamente en estas dimensiones, porque así influyen de manera positiva en la permanencia y el desarrollo integral del estudiante; para ello, la universidad debe orientar sus políticas desde la mejora continua de las condiciones de estudio en relación con el contexto socioeconómico del alumnado (Mamani y otros, 2021; Huanca y otros, 2025).

Asimismo, varios autores argumentan que la institución universitaria tiene la responsabilidad de cultivar políticas de equidad sustantiva a los recursos mínimos del objetivo académico, lo cual implica comprender el propósito y los desafíos del siglo XXI para sustentar la toma de decisiones sobre la mejora de las condiciones de aprendizaje y el desarrollo integral del estudiante (Chura y otros, 2023; Flores y Apaza, 2021; Quispe y otros, 2022; Mamani y otros, 2021).

Al respecto, Mamani y Condori (2024) destacan que la principal característica de una institución universitaria comprometida con mejorar la equidad de oportunidades sería desempeñarse como comunidad aprendiente con convicción en el trabajo colaborativo entre profesionales académicos para mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes más vulnerables, creando oportunidades desafiantes de intervención socioeducativa que transformen las trayectorias académicas de los estudiantes de menores recursos. Dicho de otra forma, los desafíos de la educación superior pública incluyen el desarrollo de una comprensión profunda y continua sobre cómo la pobreza estructura el aprendizaje universitario.

METODOLOGÍA

Este artículo utiliza el método estadístico (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2021), con alcance correlacional-explicativo que utiliza análisis estadístico multivariado (Cohen, 2020). En tal sentido, se definió un diseño que recoge y analiza información cuantitativa a partir de cuestionarios estandarizados y registros académicos oficiales.

Contexto y participantes

Esta investigación se realiza en el contexto peruano, específicamente en cinco universidades públicas de las regiones Lima, Cusco, Arequipa, Junín y La Libertad (UNMSM, UNSAAC, UNSA, UNCP y UNT), durante el semestre 2023-II. Estas regiones presentan niveles de pobreza multidimensional entre el 18.4% y el 31.7%, muy por encima del promedio nacional de 27.5%, según datos de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHOG, 2023). Asimismo, estas regiones sostienen sostenidamente los resultados de rendimiento académico universitario más descendidos en los indicadores nacionales de calidad según la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU, 2022). El universo estuvo conformado por 127,340 estudiantes, todos matriculados con subvención estatal.

El tamaño muestral se calculó mediante la fórmula para poblaciones finitas con un nivel de confianza del 95% ($z=1.96$), margen de error del 3.5% y proporción esperada del 50%¹

Ajustado por tasa de no respuesta estimada del 8%, la muestra final fue de 847 estudiantes. El tipo de muestreo fue estratificado proporcional por universidad, área de conocimiento (Ciencias e Ingeniería, Humanidades, Ciencias de la Salud, Ciencias Socia-

$$1n = z^2 pq Ne^2 (N-1) + z^2 pq = (1.96)^2 (0.50) (0.50) (127,340) (0.035)^2 (127,339) + (1.96)^2 (0.50) (0.50) = 782 n = e^2 (N-1) + z^2 pq z^2 pq N = (0.035)^2 (127,339) + (1.96)^2 (0.50) (0.50) (1.96)^2 (0.50) (0.50) (127,340) = 782$$

les) y ciclo académico (del segundo al décimo ciclo). Para la fase de análisis de mediación se consideraron los 847 casos completos que cumplían todos los criterios de inclusión: matrícula activa, al menos dos ciclos académicos cursados y consentimiento informado firmado.

TABLA 1.
Distribución muestral por universidad

Universidad	Región	n	%
UNMSM	Lima	198	23.4%
UNSAAC	Cusco	167	19.7%
UNSA	Arequipa	164	19.4%
UNCP	Junín	158	18.7%
UNT	La Libertad	160	18.9%
Total		847	100%

Nota: ANOVA. Contraste significativo con valor $p < .001$. Elaboración propia.

4.2 Técnicas e instrumentos

Variable dependiente:

Rendimiento académico (RA) medido mediante el Promedio Ponderado Acumulado (PPA) reportado por el sistema académico institucional en escala vigesimal (0–20), obtenido directamente de los registros académicos oficiales de cada universidad, previa autorización institucional y consentimiento informado de los participantes.

Variables independientes: Se construyó un **Índice Socioeconómico Compuesto (ISC)** a partir de cinco dimensiones con base en la metodología APEIM (2023): ingreso familiar mensual (30%), nivel educativo parental (25%), calidad de la vivienda (20%), acceso a bienes de capital tecnológico (15%) y hacinamiento del hogar (10%). El ISC resultante fue categorizado en cuartiles: NSE Bajo (Q1), Medio-Bajo (Q2), Medio-Alto (Q3) y Alto (Q4). Las variables

de control incluyeron género, edad, carrera profesional, ciclo académico, modalidad de ingreso y condición laboral (trabaja/no trabaja).

Las **variables mediadoras** fueron: condición laboral (trabaja mientras estudia: sí/no) y acceso a tecnologías de información y comunicación (TIC), medido mediante un índice de disponibilidad y uso de dispositivos digitales y conectividad en el hogar.

El cuestionario estructurado fue validado mediante juicio de expertos con una V de Aiken = 0.87 y presentó consistencia interna satisfactoria (α de Cronbach = 0.83). Se aplicó en modalidad presencial, previa firma de consentimientos informados, de manera de resguardar los aspectos éticos de la investigación conforme a los principios de la Declaración de Helsinki y las normativas del Comité de Ética de la UNMSM (Quispe y otros, 2022; Flores y Apaza, 2021).

4.3 Análisis de los datos

Los datos cuantitativos fueron organizados en una base de datos en Excel para importar los datos al SPSS v.29 y R v.4.3.1 (paquetes *lavaan* y *mediation*) para su posterior análisis estadístico. La información se estructuró en relación con los niveles del ISC y su respectiva correspondencia con el PPA registrado en los sistemas académicos oficiales, tal como se establece en la metodología APEIM (2023). Para analizar los datos se empleó estadística descriptiva con medidas de tendencia central y dispersión; correlaciones de Pearson para examinar asociaciones bivariadas entre el ISC y el PPA; ANOVA de un factor con prueba post hoc de Tukey para comparar medias entre grupos de NSE; regresión lineal múltiple jerárquica organizada en tres bloques para evaluar el poder explicativo incremental de los predictores; y análisis de mediación múltiple mediante el método de bootstrapping con 5,000 iteraciones para identificar efectos indirectos significativos. El nivel de significancia

adoptado fue $\alpha=0.05$ para todas las pruebas (Cohen, 2020; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2021).

RESULTADOS

En primer lugar, la prueba arrojó un panorama general de resultados descriptivos sobre el nivel del PPA según el estrato socioeconómico de los 847 estudiantes participantes del estudio distribuidos en cuatro grupos (NSE Bajo, Medio-Bajo, Medio-Alto y Alto). En segundo lugar, se presentan los resultados del análisis correlacional, el ANOVA y las comparaciones *post hoc* de Tukey entre grupos de NSE. Finalmente, se muestran los resulta-

dos de la regresión múltiple jerárquica que evalúa la contribución explicativa de las variables socioeconómicas, de control y mediadoras sobre el PPA.

5.1 Resultados descriptivos del rendimiento académico según nivel socioeconómico

TABLA 2.
Media y desviación estándar del PPA por nivel socioeconómico. Escala vigesimal.

NSE	n	Media PPA	D.E.	Mín.	Máx.	IC 95%
Bajo (Q1)	218	11.43	2.31	5.20	17.80	[11.12 – 11.74]
Medio-Bajo (Q2)	214	12.87	2.18	6.40	18.20	[12.58 – 13.16]
Medio-Alto (Q3)	209	14.52	1.97	8.30	19.50	[14.25 – 14.79]
Alto (Q4)	206	15.91	1.84	9.10	20.00	[15.66 – 16.16]
Total	847	13.66	2.48	5.20	20.00	[13.49 – 13.83]

Nota: ANOVA. Contraste significativo con valor $p < .001$. Elaboración propia.

En la Tabla 2 se visualizan las medias de rendimiento académico que alcanza cada grupo socioeconómico con su respectiva desviación estándar. Cabe mencionar que la brecha en el PPA entre los extremos socioeconómicos (Q1 vs. Q4) fue de **4.48 puntos** en la escala vigesimal, diferencia que equivale a casi dos desviaciones estándar de la distribución total, constituyendo una disparidad educativamente relevante (Cohen, 2020). Asimismo, la Tabla 2 presenta una desviación estándar con mayor dispersión en el grupo de NSE bajo (D.E. = 2.31), indicando mayor heterogeneidad interna en este estrato respecto de los grupos con mayor NSE (Chura y otros, 2023; Mamani y otros, 2021).

En relación con la situación de riesgo académico (PPA < 11.00), los datos revelan que el **33.9%** de los

estudiantes del NSE bajo se encuentra en esta condición, frente a solo el **4.4%** del NSE alto, lo que representa una probabilidad **7.7 veces mayor** de estar en riesgo (OR=7.73OR=7.73, IC 95% [3.64 – 16.42], $p<0.001$ $p<0.001$). Por otra parte, el PPA promedio total de 13.66 puntos se sitúa apenas por encima del umbral de aprobación, lo que indica que una proporción significativa de la muestra opera en condiciones académicas de fragilidad estructural (Quispe y otros, 2022; SUNEDU, 2022).

5.2 Resultados del análisis correlacional y comparación entre grupos

A continuación, se presentan los resultados de la correlación de Pearson entre el ISC y el PPA, así como las comparaciones entre grupos mediante ANOVA de un factor y pruebas *post hoc* de Tukey.

TABLA 3.
Matriz de correlaciones de Pearson entre variables principales

Variable	1	2	3	4	5
1. PPA	—				
2. ISC	0.589**	—			
3. Ingreso familiar	0.512**	0.781**	—		
4. Educación parental	0.471**	0.743**	0.604**	—	
5. Condición laboral	-0.384**	-0.421**	-0.518**	-0.329**	—
6. Acceso TIC	0.443**	0.689**	0.571**	0.492**	-0.367**

Nota: ** $p < 0.01$ (bilateral). Elaboración propia.

En la Tabla 3 se observa que la correlación entre ISC y PPA fue $r=0.589$ ($p<0.001$), indicando una asociación positiva de magnitud moderada-alta (Cohen, 2020). El ingreso familiar presentó la correlación bivariada más elevada con el PPA ($r=0.512$), seguida del nivel educativo parental ($r=0.471$) y del acceso a TIC ($r=0.443$). Cabe mencionar que la condición laboral mostró la correlación negativa más intensa con el PPA ($r=-0.384$), evidenciando

el efecto deteriorante del trabajo remunerado sobre el rendimiento académico (Flores y otros, 2023; Quispe y Flores, 2020). Asimismo, la Tabla 3 presenta que todas las correlaciones entre el ISC y sus componentes fueron estadísticamente significativas ($p<0.01$), confirmando la validez de convergencia del índice construido (Mamani y otros, 2021; Huanca y otros, 2025).

TABLA 4.
ANOVA de un factor: PPA según nivel socioeconómico

Fuente	SC	gl	CM	F	p	η^2
Entre grupos	1,847.23	3	615.74	129.47	< 0.001	0.316
Dentro de grupos	3,989.11	843	4.73			
Total	5,836.34	846				

Nota: ANOVA. Contraste significativo con valor $p < .001$. Elaboración propia.

En la Tabla 4 se visualiza que el ANOVA reveló diferencias estadísticamente significativas en el PPA entre los cuatro grupos de NSE ($F(3,843)=129.47$, $p<0.001$). El tamaño del efecto fue grande ($\eta^2=0.316$), indicando que el NSE explica por sí solo el **31.6%** de la varianza del PPA (Cohen, 2020). En otras palabras, la pertenencia a un estrato socioeconómico determinado condiciona de manera contundente el nivel de rendimiento académico

universitario, con independencia de las capacidades individuales del estudiante (Chura y otros, 2023; Mamani y otros, 2021).

Por último, la Tabla 4 verifica que todas las comparaciones entre pares de grupos resultaron estadísticamente significativas en la prueba *post hoc* de Tukey ($p<0.001$ en todos los casos), confirmando que cada estrato socioeconómico presenta un perfil de rendimiento diferenciado e irreducible al azar muestral. En específico, los resultados muestran que la brecha se amplía de manera acumu-

lativa: la diferencia entre Q1 y Q2 fue de 1.44 puntos, entre Q2 y Q3 de 1.65 puntos, y entre Q3 y Q4 de 1.39 puntos, indicando un gradiente socioeconómico consistente en el rendimiento académico.

5.3 Resultados de la regresión lineal múltiple jerárquica

A continuación, se presentan los resultados cuantitativos de la regre-

sión múltiple jerárquica organizada en tres modelos anidados para evaluar el poder explicativo incremental de los predictores socioeconómicos, de control y mediadores sobre el PPA.

TABLA 5.
Regresión lineal múltiple jerárquica (Variable dependiente: PPA)

Predictor	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3
(Constante)	13.66***	12.18***	10.43***
NSE Medio-Bajo (ref: NSE Bajo)	1.44***	1.21***	0.98***
NSE Medio-Alto (ref: NSE Bajo)	3.09***	2.74***	2.31***
NSE Alto (ref: NSE Bajo)	4.48***	3.97***	3.42***
Género (mujer = 1)	—	0.43**	0.38**
Edad	—	-0.12**	-0.09*
Trabaja (sí = 1)	—	-1.37***	-1.14***
Educación parental (años)	—	—	0.18***
Acceso TIC	—	—	0.67***
Horas de estudio semanal	—	—	0.31***
R ²	0.316	0.389	0.447
R ² ajustado	0.313	0.383	0.439
ΔR ²	—	0.073***	0.058***
F del modelo	129.47***	89.73***	67.14***

Nota: * p < 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001. Elaboración propia.

En la Tabla 5, se visualizan los coeficientes de regresión para cada modelo anidado. El Modelo 1, integrado únicamente por las variables de NSE, explica el **31.6%** de la varianza en el PPA ($R^2=0.316$, $F(3,843)=129.47$, $p<0.001$).

Al incorporar las variables de control de género, edad y condición laboral en el Modelo 2, la varianza explicada asciende al **38.9%** ($\Delta R^2=0.073$, $p<0.001$). La inclusión de educación parental, acceso a TIC y horas de estudio semanal en el Modelo 3 eleva el poder explicativo

al **44.7%** ($\Delta R^2=0.058$, $p<0.001$), constituyendo el modelo más completo del análisis (Quispe y otros, 2022; Huanca y otros, 2025).

Cabe mencionar que el coeficiente del NSE Alto en el Modelo 3 ($B=3.42$, $p<0.001$) indica que, controlando todas las demás variables del modelo, los estudiantes del cuartil más alto presentan un PPA **3.42 puntos mayor** que los del cuartil más bajo, evidenciando que el efecto de la desigualdad socioeconómica persiste incluso tras controlar los factores mediadores identificados (Flores y Apaza, 2021; Mamani y Condori, 2024). Dicho de otro modo, la desigualdad estructural

opera a través de mecanismos que van más allá de las variables observadas en este estudio, lo que sugiere la presencia de procesos latentes de transmisión cultural y hábitos académico diferenciado que no son capturados por los instrumentos convencionales.

Asimismo, la Tabla 5 presenta que trabajar mientras se estudia tiene un efecto negativo consistente sobre el PPA en todos los modelos, con el coeficiente más elevado en el Modelo 2 ($B = -1.37$, $p < 0.001$) y una reducción parcial en el Modelo 3 ($B = -1.14$, $p < 0.001$) al controlar el nivel educativo parental y el acceso a TIC, constituyéndose en el mecanismo de transmisión de la desventaja socioeconómica sobre el rendimiento académico más potente identificado en el análisis (Chura y otros, 2023; Quispe y Flores, 2020). En resumen, los resultados de la regresión jerárquica evidencian que, de manera comparada, en la medida que los estudiantes se encuentran en las escalas más bajas de acceso a recursos, hay un efecto constante y directo sobre el rendimiento académico, como a través de mecanismos intermedios relacionados con las condiciones materiales, laborales y culturales del estudiante, confirmando la hipótesis de la reproducción estructural de la exclusión educativa al interior de las universidades públicas peruanas. En este sentido, se observa que la desigualdad, probablemente, acarrea contextos de acceso, constancia y estabilidad en los sectores más pobres.

RESULTADOS

Tras el análisis exhaustivo de los resultados sobre contexto socioeconómico (pobreza) y rendimiento académico que arrojó este estudio en universidades públicas peruanas, llama la atención la magnitud y consistencia del efecto del NSE sobre el PPA en todas las dimensiones y subgrupos analizados. En específico,

los tres modelos de regresión confirman la centralidad de la condición socioeconómica como determinante estructural del rendimiento, incluso controlando variables individuales y contextuales relevantes, con una varianza explicada que asciende al 44.7% en el modelo más completo.

Estos hallazgos dejan en evidencia la persistencia de mecanismos de reproducción social al interior del sistema universitario público (Huancaya y Condori, 2020; Flores y Apaza, 2021), demostrando que la gratuidad formal de la matrícula no garantiza igualdad real en los procesos y resultados académicos. En otras palabras, los estudiantes más pobres acceden a la universidad con capitales económicos, culturales y sociales acumulativamente deficitarios, que el sistema universitario no compensa, sino que con frecuencia amplifica (Cuenca y Urrutia, 2020; SUNEDU, 2022), favoreciendo una autocomplacencia institucional y una comprensión superficial de la equidad educativa que restringe la mejora continua del aprendizaje universitario en los estratos más vulnerables.

Asimismo, se logra apreciar entre los participantes que la condición laboral es el mediador individual más potente identificado, explicando el 18.5% del efecto total del NSE sobre el PPA. Al respecto, Mamani y otros (2021) explican que la deuda de capital social acumulada por los estudiantes de bajos recursos no solo implica carencias económicas, sino la ausencia de redes de apoyo, tiempo libre y experiencias de aprendizaje acumulado que podrían compensarlas. En este sentido, Quispe y otros (2022) argumentan que las prácticas institucionales que ignoran la carga laboral de los estudiantes se desarrollan sin pertinencia contextual y generan respuestas que profundizan la exclusión que pretenden remediar, tendiendo a considerar como normales las trayectorias de fracaso académico de los estudiantes más pobres, sin respon-

sabilizarse de su aprendizaje profundo y su desarrollo integral.

Si bien el acceso a TIC resulta ser el segundo mediador identificado con mayor efecto sobre el PPA ($B=0.67$, $p<0.001$); no obstante, al profundizar en su comprensión emerge la creencia institucional de que la incorporación tecnológica formal —dotación puntual de equipos o conectividad— resuelve la brecha digital, sin atender al capital digital incorporado (van Dijk, 2020) que diferencia a los estudiantes en sus capacidades reales de uso académico de las tecnologías (Chura y otros, 2023; Huanca y otros, 2025). Esta postura se manifiesta cuando se asume una perspectiva instrumental de la tecnología como recurso, perdiendo los principios y las condiciones propias del aprendizaje significativo y convirtiéndose el acceso en un fin en sí mismo sin transformar realmente las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes más pobres.

Del mismo modo, emerge de los resultados la predominancia de brechas en todas las áreas de conocimiento, con mayor magnitud en Ciencias e Ingeniería (4.57 puntos entre Q1 y Q4), lo que sugiere que las exigencias específicas de estas disciplinas —mayor inversión en materiales, tiempo de estudio y acceso a recursos digitales especializados— amplifican el impacto de las desventajas socioeconómicas de origen, transformándose en un multiplicador invisible de la desigualdad estructural (Flores y otros, 2023; Mamani y Condori, 2024). Esta comprensión del rendimiento diferenciado por área de conocimiento en relación con el NSE deja entrever bajas expectativas institucionales sobre las posibilidades reales de éxito académico de los estudiantes de menores recursos en carreras de alta demanda cognitiva y material.

CONCLUSIÓN

Los resultados del estudio permiten concluir que los estudiantes

de universidades públicas peruanas provenientes de estratos socioeconómicos bajos presentan dificultades estructurales para alcanzar niveles de rendimiento académico equivalentes a los de sus pares más favorecidos, no por déficits individuales de capacidad o esfuerzo, sino por la operación sistemática de mecanismos de reproducción social que el sistema universitario no logra compensar, evidenciados estadísticamente en una brecha de 4.48 puntos en el PPA, una *odds ratio* de 7.73 para el riesgo académico y una varianza explicada del 44.7% por los factores socioeconómicos y sus mediadores. Coincidentemente, Chura y otros (2023) explican que la institución universitaria tiene la responsabilidad de cultivar políticas de equidad sustantiva para que ayuden a comprender cómo se aprende en condiciones de vulnerabilidad y atender oportunamente a los estudiantes más rezagados en sus trayectorias académicas.

La sistemática implementación de políticas de equidad sustantiva —que trasciendan el acceso a la Institución y que deben focalizarse en los cuatro literales del epígrafe 3 de este artículo — contribuiría con una cultura institucional de inclusión real entre las comunidades académicas. Se observa la necesidad de que las instituciones universitarias comprendan que el propósito de la equidad educativa es desarrollar aprendizajes profundos e integrales en el estudiantado, independientemente de su origen socioeconómico (Mamani y Condori, 2024; Huanca y otros, 2025).

Esta comprensión de la pobreza como problema estructural —y no solo desde el diagnóstico individual— evitaría perspectivas institucionales de culpabilización del estudiante centradas en aspectos conductuales del fracaso académico (Cuenca y Urrutia, 2020; SUNEDU, 2022). Se necesita superar la lógica de la igualdad formal con un constante cuestionamiento de los supuestos meritocráticos

que actúan como filtros para limitar la comprensión del impacto real de la desigualdad socioeconómica en el rendimiento académico universitario peruano (Quispe y Flores, 2020; Flores y Apaza, 2021; Mamani y Condori, 2024). Esta comprensión de la reproducción de la exclusión educativa relacionada con condiciones socioeconómicas estructurales deja entrever la necesidad urgente de repensar el modelo de política educativa desde los relojes coyuntural y estructural (Castro Aniyar, 2022), con el fin de sentar bases generacionales para la permanencia y el éxito académico de todos sus estudiantes, sosteniendo así los objetivos largoplacistas del desarrollo.

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan su profundo agradecimiento al Vicerrectorado de Investigación y Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos por el respaldo institucional, el financiamiento parcial del estudio y las facilidades brindadas para el acceso a los registros académicos oficiales de los estudiantes participantes. De igual forma, se agradece a las autoridades académicas, jefes de departamento, docentes y estudiantes de las cinco universidades públicas participantes (UNMSM, UNSAAC, UNSA, UNCP y UNT) por su disposición, compromiso y apertura institucional para contribuir a la producción de conocimiento científico orientado a la mejora de la equidad en la educación superior pública peruana.

REFERENCIAS

- APEIM — ASOCIACIÓN PERUANA DE EMPRESAS DE INTELIGENCIA DE MERCADOS (2023). *Niveles socioeconómicos 2023*. APEIM. <https://www.apeim.com.pe/niveles-socioeconomicos/>
- ARONI, Fredy y otros (2022). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios de primera generación en universidades públicas del Perú. *Revista Educación*, 46(1), 1–18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.46082>
- BERNSTEIN, Basil (2020). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique* (2.ª ed.). Rowman & Littlefield.
- CASTILLO, Juan y otros (2023). Desigualdad de ingresos y resultados educativos en América Latina: una revisión sistemática 2015–2022. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 1–24. <https://doi.org/10.11600/rllcs-nj.21.2.5483>
- 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>
- CHURA, Rodrigo y otros (2023). Exclusión educativa y trayectorias académicas en universidades públicas del sur del Perú. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 15(1), 112–134. <https://doi.org/10.34236/rpie.v15i1.334>
- COHEN, Jacob (2020). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (3.ª ed.). Routledge.
- CONTRERAS, Dante y otros (2021). Brechas socioeconómicas en el acceso a la educación superior en Chile y Perú: un análisis comparado. *Estudios Pedagógicos*, 47(2), 55–74. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000200055>
- CUENCA, Ricardo y URRUTIA, Adriana (2020). Desigualdad y educación superior en América Latina: nuevas evidencias y desafíos post-pandemia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(32), 3–22. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.20072872e.2020.32.788>
- DÍAZ, Hugo y SAAVEDRA, Jaime (2020). *La carrera del maestro en el*

Perú: factores institucionales, incentivos económicos y desempeño (2.^a ed.). Banco Mundial — Grupo Diálogo Rural.

ENAHU — ENCUESTA NACIONAL DE HOGARES (2023). *Condiciones de vida en el Perú: Informe técnico 2023*. Instituto Nacional de Estadística e Informática. <https://www.inei.gob.pe/biblioteca-virtual/boletines/condiciones-de-vida/>

ESPINOZA, Oscar y GONZÁLEZ, Luis Eduardo (2021). Equidad e inclusión en la educación superior latinoamericana: avances, tensiones y desafíos. *Calidad en la Educación*, (55), 163–194. <https://doi.org/10.31619/caledu.n55.1009>

FLORES, Rosa y APAZA, Miriam (2021). Capital cultural y rendimiento académico en estudiantes universitarios de regiones andinas del Perú. *Educación*, 30(59), 45–63. <https://doi.org/10.18800/educacion.202102.003>

FLORES, Rosa y otros (2023). Condición laboral y desempeño académico en universidades públicas peruanas: un análisis multivariado. *Revista de Educación Superior*, 52(208), 89–110. <https://doi.org/10.36857/resu.2023.208.2187>

GALARZA, Francisco y FARBER, Guillermo (2022). Trabajo estudiantil y rendimiento académico universitario en el Perú: evidencia de un diseño de regresión discontinua. *Economía*, 45(89), 33–61. <https://doi.org/10.18800/economia.202201.002>

GARBANZO VARGAS, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación* 31(1), 43–63.

HERNÁNDEZ-SAMPIERI, Roberto y MENDOZA, Christian P. (2021). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2.^a ed.). McGraw-Hill.

HUANCA, Edgar y CONDORI, Luz (2020). Reproducción de la desigualdad en el sistema universitario peruano: evidencia empírica desde Arequipa. *Comuni@cción*, 11(2), 134–148. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.2.426>

HUANCA, Edgar y otros (2025). Brechas socioeconómicas y acceso a tecnologías digitales en estudiantes universitarios peruanos post-COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 13(1), 1–18. <https://doi.org/10.20511/pyr2025.v13n1.1823>

MAMANI, Carlos y otros (2021). Determinantes socioeconómicos del rendimiento académico universitario: evidencia desde cinco regiones del Perú. *Apuntes Universitarios*, 11(3), 214–237. <https://doi.org/10.17162/au.v11i3.682>

MAMANI, Carlos y CONDORI, Luz (2024). Meritocracia y exclusión estructural en la educación superior pública peruana: una revisión crítica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 54(2), 57–84. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.2.596>

MATUS, Claudia y otros (2021). Reproducción social y educación superior: una lectura crítica desde el enfoque de la justicia educativa. *Revista Española de Sociología*, 30(3), a43. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2021.43>

MENA, Isidora y VALDÉS, Ana María (2022). Trayectorias académicas de estudiantes en situación de vulnerabilidad en universidades latinoamericanas: tensiones entre el discurso inclusivo y la práctica institucional. *Páginas de Educación*, 15(1), 1–20. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2614>

MENDOZA, Luis y otros (2023). Brecha digital y rendimiento académico universitario en contextos de pobreza: evidencias desde el Perú postpandemia. *Innovación Educativa*, 23(92), 43–67. <https://doi.org/10.24320/ie.2023.v23n92.2142>

MINAYA, Verónica y SCOTT, John (2020). Determinantes del abandono universitario en el Perú: un modelo de regresión logística multinivel. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(30), 105–127. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.20072872e.2020.30.641>

MONTOYA, Silvia y otros (2022). *Medición de la equidad en los sistemas educativos latinoamericanos: marcos conceptuales y datos comparados*. UNESCO – OREALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381327>

NAVARRO, Alejandro y otros (2020). Capital social y rendimiento académico universitario: análisis de mediación en estudiantes de primera generación. *Perfiles Educativos*, 42(170), 8–25. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2020.170.59438>

ÑAUPAS, Humberto y otros (2023). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (6.ª ed.). Ediciones de la U.

OCDE — ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>

PACHECO, Tomás y DÍAZ, Ángel (2021). *La profesión académica en reforma: dinámicas globales y respuestas locales en América Latina*. IISUE-UNAM.

QUISPE, Carlos y FLORES, Rosa (2020). Pobreza y deserción universitaria en el Perú: factores individuales e institucionales. *Educación y Sociedad*, 18(1), 72–91. <https://doi.org/10.31876/es.v18i1.812>

QUISPE, Carlos y otros (2022). Nivel socioeconómico y promedio ponderado acumulado en universidades nacionales del Perú: un análisis correlacional. *Horizonte de la Ciencia*, 12(23), 193–210. <https://doi.org/10.26490/horizonte.v12i23.193-210>

[org/10.26490/horizonte.v12i23.193-210](https://doi.org/10.26490/horizonte.v12i23.193-210)

ROJAS, Manuel y otros (2024). Inclusión, permanencia y graduación en la educación superior peruana: lecciones de los programas de acción afirmativa. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 16(1), 78–99. <https://doi.org/10.34236/rpie.v16i1.401>

SOLANO, Rafael y otros (2023). Estrés académico, nivel socioeconómico y rendimiento en estudiantes universitarios: un modelo de ecuaciones estructurales. *Universitas Psychologica*, 22, 1–16. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy22.easn>

SUNEDU — SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA (2022). *II Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú*. SUNEDU. <https://www.sunedu.gob.pe/informe-bienal-sobre-realidad-universitaria/>

TINTO, Vincent (2022). *Completing college: Rethinking institutional action* (2.ª ed.). University of Chicago Press.

TORRES, Julio César y otros (2025). Predictores socioeconómicos del rendimiento académico en universidades públicas de la Amazonía peruana. *Ciencia Amazónica*, 13(1), 45–63. <https://doi.org/10.22386/ca.v13i1.523>

UNESCO (2022). *Re-imagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381905>

VAN DIJK, Jan A. G. M. (2020). *The digital divide*. Polity Press.

VELÁSQUEZ, Arturo y otros (2024). Impacto del Programa Beca 18 sobre la permanencia y rendimiento académico en universidades públicas peruanas: una evaluación de impacto con diferencias en diferencias. *Economía y Sociedad*, (103), 1–28. <https://doi.org/10.15381/ecs.v103i1.193-210>

[v0i103.25914](#)

YAMADA, Gustavo y otros (2023). *Calidad, equidad y pertinencia en la educación superior peruana: nuevas evidencias y agenda de política 2023–2030*. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.

ZÁRATE, Patricia y otros (2025). Determinantes de la brecha de género en el rendimiento académico universitario: evidencia de universidades públicas del Perú. *Debates en Sociología*, (60), 29–54. <https://doi.org/10.18800/debatesensociologia.202501.002>

PROBLEMAS DEL ENFOQUE EMPÍRICO EN LAS ESTRATEGIAS DE SUPERVISIÓN Y EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. EL CASO DE LOS ESTUDIOS SOBRE “COMPETENCIAS DIRECTIVAS”

The empirical inadequacy of supervision and evaluation strategies in Higher Education: the case of studies on “managerial competencies”

Edgar Olivares Alvares

Centro de Estudios Transdisciplinarios Bolivia. La Paz, Bolivia.
gerenciageneral@cetbolivia.org

 <https://orcid.org/0009-0000-2042-4319>

Giovanna Rio Trelles

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú.
214197@unsaac.edu.pe

 <https://orcid.org/0009-0000-6642-0612>

Carlos Enrique Coacalla Castillo

Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, Perú.
ccoacalla@unamba.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-6076-1800>

Gabriela Leon Monzon

Unidad de Gestión Local Educativa de Huancarama, Perú.
merlia435@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0007-0310-6766>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895476>

RESUMEN

El análisis de políticas públicas educativas debiese centrar sus estrategias de evaluación y supervisión en el reconocimiento empírico de procesos. Sin embargo, este artículo afirma que es un hecho la sustitución de la observación de la experiencia educativa por encuestas de percepción y documentación indirecta, en muchos casos, utilizando herramientas que metodológicamente no pueden representar el nivel empírico. Para ejemplificar esto, se contrastan los principios de evaluación y supervisión de políticas de la UNESCO con un estudio que afirma determinar la relación entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente en instituciones educativas públicas de Lima, Perú. Se analiza epistemológicamente la contradicción metodológica entre ambas formulaciones, con el fin de modelar el problema. Se concluye que es necesaria a) una caracterización modelica de la ausencia de la observación situacional e inmersiva y continua de la experiencias educativas en casos de evaluación y supervisión y, en este sentido, superar b) la confusión entre el eje percepción/narrativa y el eje de la realidad de las prácticas. Los hallazgos tienen implicaciones significativas para el diseño de políticas de formación de directivos y programas de desarrollo profesional en el contexto latinoamericano.

Palabras claves: Competencias directivas, gestión del talento humano, evaluación de política educativa, observación situacional, gestión educativa.

ABSTRACT

The analysis of educational public policies should focus its evaluation and monitoring strategies on the empirical recognition of processes. However, this article argues that the substitution of observation of educational experience with perception surveys and indirect documentation is a reality, often using tools that methodologically cannot represent the empirical level. To illustrate this, UNESCO's principles of policy evaluation and monitoring are contrasted with a study that claims to determine the relationship between leadership competencies and the management of teaching talent in public educational institutions in Lima, Peru. The methodological contradiction between these two formulations is analyzed epistemologically in order to model the problem. The conclusions are: a) a model characterization of the absence of situational and immersive observation of educational experiences in evaluation and monitoring cases; and, in this sense, b) the confusion between the perception/narrative axis and the reality of practices axis. The findings have significant implications for the design of leadership training policies and professional development programs in the Latin American context.

Keywords: Leadership competencies, human talent management, educational policy evaluation, situational observation, educational management.

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta el desafío de transformarse para responder a las demandas de una sociedad globalizada y en constante cambio (UNESCO, 2021). En este contexto, los procesos de evaluación y seguimiento de las funciones pedagógicas se ha convertido en denominador común de la medición de desarrollo social y económico de las naciones, así como herramienta para la definición razonable de presupuestos. La evidencia académica y los informes de organismos internacionales coinciden en que la efectividad de una escuela está intrínsecamente ligada a la calidad de su cuerpo docente y, de manera crucial, a la capacidad de sus líderes para gestionar el talento de manera estratégica (Bolívar, 2019; OCDE, 2020). La figura del directivo escolar ha evolucionado desde un rol predominantemente administrativo hacia un liderazgo pedagógico y transformacional, cuyo principal objetivo es crear las condiciones necesarias para que el talento humano florezca y contribuya al logro de los objetivos institucionales (Leithwood et al., 2020; Jáuregui Eléspuru et al., 2022).

Esta es una atribución de la gestión del talento humano en el ámbito educativo, pero debe reconocerse que es un campo complejo que abarca formación, características personales, la creación de un clima organizacional que fomente la motivación, y una visión permanente, de fuente empírica como teórica, que situacionalizace y diseñe estrategias de retención (Darling-Hammond, 2017; Tuya-Ramírez et al., s.f.). Un manejo deficiente de estos procesos no solo conduce a la desmotivación y a una alta rotación de personal, sino que también impacta negativamente en la calidad de la enseñanza y, en última instancia, en el aprendizaje de los estudiantes (Ingersol, 2001). Por ello, la

capacidad de los directivos para implementar prácticas efectivas de gestión del talento es considerada una de las palancas fundamentales de la performance escolar (Hallinger, 2011).

En lo relativo a este manuscrito, diversos estudios y protocolos internacionales han documentado la necesidad de que la evaluación supervisión de procesos educativos en general, y en especial los más complejos, como el liderazgo que implica las competencias directivas, debe atenderse desde un ámbito cualitativo y basado en la observación de sus contextos reales. Según la literatura de convención este acercamiento tiene, al menos, dos aristas: la observación situacional, y la continuidad.

En relación a la observación situacional, que incluye el diálogo social, UNESCO establece:

"El enfoque cualitativo es crucial en la evaluación de actitudes y comportamientos de los actores que quizá sean los más importantes en la implementación de la política (los docentes), quienes, por muchas razones relacionadas con sus antecedentes personales y profesionales, experiencias y percepciones de su situación, a menudo se muestran reticentes a la hora de implementar una política en la cual no han realizado casi ningún aporte, o ninguno, durante el proceso de desarrollo" (UNESCO, 2020, p.113).

En relación a la continuidad, UNESCO establece que:

"el proceso de supervisión y evaluación no debe ser solo de carácter acumulativo ni debe llevarse a cabo únicamente al final del proceso. Este proceso debe incluir también una supervisión continua y constructiva para hacer ajustes a la política a medida que se implementa (...) El objetivo principal para contar con un sistema sólido de supervisión y evaluación de las políticas docentes debe ser mejorar y optimizar la política y, en ese sentido, debe enmarcarse dentro de un proceso de mejora continua" (UNESCO, 2020, p. 92).

De tal modo que los procesos de dirección competente está profundamente enraizados en estrategias

cualitativas y situacionales, como la observación del diálogo social, y la supervisión continua, que permiten medir y establecer mejores resultados académicos en el contexto de la situación en que se producen. Solo de este modo, conceptos que se presentan formalmente abstractos, como *mayor satisfacción laboral del personal docente o clima institucional más favorable* (Pino Pillco & Chalco Corrales, 2024; Salazar Balarezo et al., 2025), adquieren realidad.

En América Latina, además, los sistemas educativos enfrentan desafíos particulares relacionados con la equidad, la calidad y la pertinencia. Estos contextos dan a la situación material, como la interpersonal e intersubjetiva, primorialidad ante la posibilidad de fortalecer el liderazgo directivo (Weinstein et al., 2014; Vailant & Manso, 2022).

A la luz de este planteamiento, afirmamos que persiste una brecha entre el reconocimiento teórico de esta importancia y la implementación efectiva de modelos de gestión con base empírica, situacional y continua, que potencien el talento docente como eje central de la transformación educativa (Álvarez Medina, 2024).

La literatura especializada define las competencias directivas como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten a un líder desempeñar su rol de manera eficaz (Maestre y Bracho, 2019; Boyatzis, 2008). Estas competencias no son un constructo monolítico; por el contrario, abarcan múltiples dimensiones que incluyen desde habilidades técnicas para la planificación y la gestión de recursos, hasta competencias interpersonales para la comunicación y el trabajo en equipo, y competencias estratégicas para la visión de futuro y la innovación (Orihue-la Alvino et al., 2021). Investigaciones recientes en el ámbito empresarial y, de forma creciente, en el educativo, subrayan la necesidad de un enfo-

que multidimensional para comprender y desarrollar el liderazgo efectivo (Boyatzis, 2008; Bustos Fariás et al., 2024).

Esta investigación utiliza los conceptos generales sobre situacionalidad y continuidad, centrales en el abordaje convenido internacionalmente, como garantía de creación y evaluación sustancial de la noción de competencia directiva. Pero, al reconocer la preponderancia de herramientas que reducen la comprensión compleja de la realidad a declaraciones cuantificables y a indicadores numéricos desconectados de la situación o contexto real, advertimos de los peligros que estos modelos de supervisión y evaluación implican.

LA CUANTITATIVIDAD DE LA GESTIÓN DE TALENTO PARA COMPETENCIAS DIRECTIVAS EN PERÚ

A pesar de que en el contexto peruano las instituciones educativas públicas enfrentan desafíos específicos que hacen aún más relevante el estudio de las competencias directivas en sus contextos concretos (alta rotación de docentes, la escasez de profesionales calificados en áreas específicas, las limitaciones presupuestarias y la necesidad de adaptarse a reformas curriculares constantes, por ejemplo) es común encontrar modelos de medición de competencias directivas que se orientan a fórmulas declarativas para sustituir desde la dimensión contextual, lo que debilita una metodología robusta y diversificada (Ingersoll, 2001; Romero Valverde y Salinas Poveda, 2022). Sostenemos que esta es una de las razones por la que la investigación empírica sobre la relación entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente en el contexto latinoamericano es aún limitada (Weinstein et al., 2014).

Estudios previos han abordado el liderazgo directivo desde perspec-

tivas particulares, como el liderazgo transformacional, el liderazgo pedagógico o el liderazgo distribuido (Day y Sammons, 2016; Salazar Balarezo et al., 2025). Sin embargo, pocos han adoptado un enfoque integral que considere simultáneamente las múltiples dimensiones de las competencias directivas y su impacto específico en los procesos de gestión del talento humano (Jáuregui Eléspuru et al., 2022; Mosqueira Ruiz, 2025). Esta brecha en el conocimiento limita la capacidad de los formuladores de políticas y de los propios directivos para diseñar estrategias efectivas de desarrollo profesional y mejora institucional.

El propósito de este estudio es, por tanto, determinar que la relación que existe entre las competencias directivas, abordadas desde un enfoque multidimensional, esto es, que incluye competencias técnicas, interpersonales, estratégicas y psico-sociales, es más relevantes en la evaluación de la gestión del talento humano.

En este sentido, se ha escogido una investigación en instituciones educativas públicas de nivel secundario en Lima Metropolitana, Perú, para construir un análisis crítico modelico. Al analizar esta relación, se espera ofrecer mayor evidencia empírica sobre la metodología que se utiliza en el diseño de políticas de formación y selección de directivos, así como el desarrollo de modelos de gestión escolar que potencien el talento docente como eje central de la calidad educativa (Pont et al., 2008; Alvarado, 2025).

ANÁLISIS CRÍTICO DEL CASO METODOLÓGICO

Se escogió una investigación utilizada efectivamente para la medición de la relación entre gestión de talento humano y competencias directivas. Dado que se trata de un abordaje crítico, y no hay interés sino científico acerca de la calidad metodológica

ca analizada, se omite el nombre de la institución educativa de educación secundaria, y los autores de la misma.

Lo que es visible en un primer lugar, es que la investigación se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo, con el que se pretende determinar la relación entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Los autores consideraron apropiado el enfoque cuantitativo para el estudio de fenómenos sociales complejos cuando se busca establecer relaciones entre variables de manera sistemática y generalizable, lo que, en parte, constituye la principal debilidad metodológica a debatir.

A continuación, se detalla el diseño, la población y muestra, las variables, los instrumentos de recolección de datos y los procedimientos de análisis utilizados.

- La población objetivo del estudio estuvo constituida por 250 docentes de instituciones educativas públicas de nivel secundario ubicadas en la jurisdicción de Lima Metropolitana, Perú. La selección de este nivel educativo se justificó por ser un contexto donde las competencias directivas y la gestión del talento humano adquieren particular relevancia, dada la complejidad de la organización escolar y la diversidad de especialidades docentes requeridas (Jihuallanca Ruelas, 2023). Sin embargo, este diagnóstico no conllevó la derivación de conclusiones de naturaleza contextual-situacional.
- El estudio adoptó un diseño no experimental, de corte transversal y con un alcance descriptivo-correlacional (Creswell y Creswell, 2018).
- El carácter transversal se debe a que la recolección de datos se realizó en un único momento en

el tiempo, específicamente durante los meses de agosto y septiembre de 2025. Este diseño, a pesar del principio de evaluación continua, se decanta por la obtención de una fotografía de la situación en un momento determinado, limitando la capacidad de establecer relaciones causales o de observar cambios a lo largo del tiempo

- El alcance fue descriptivo-correlacional, ya que en una primera instancia se buscó describir las características y niveles de cada una de las variables y sus dimensiones, para luego analizar la relación entre ellas mediante técnicas estadísticas apropiadas. Esta estrategia puso todo el peso analítico en las declaraciones de los actores, y en su tratamiento matemático posterior, sin cinsiderar la contextualidad necesaria.
- El método se centró en el valor justificante del muestreo. Supuso que al garantizar una representación proporcional de las diferentes zonas geográficas de Lima Metropolitana, contribuiría a la validez de los resultados. En este caso, el tamaño de la muestra se calculó utilizando la fórmula para poblaciones finitas, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, resultando en 156 docentes participantes.
- Los criterios de selección del personal docente encuestado fueron: (a) ser docente nombrado o contratado con un mínimo de 2 años de experiencia laboral en la institución educativa actual, lo que asegura un conocimiento suficiente de la gestión directiva y de las prácticas de gestión del talento; y (b) laborar en el nivel de educación secundaria. Excluyendo a otros observadores y actores contextuales, como directivos, coordinadores, personal

administrativo, o estudiantes. A diferencia del principio emanado del diálogo social, se presume que estos actores podrían tener intereses o perspectivas diferentes a las de los docentes de aula, por lo que fueron excluidos.

- Las categorías fueron precisas y bien sustentadas:
- g.a.) Competencias Directivas: "conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que los directivos aplican para liderar eficazmente la institución educativa, según la percepción de los docentes" (tomado de Maestre y Bracho, 2019).
- g.b) Competencias técnicas: referidas a la capacidad de planificación estratégica, organización de recursos, control de procesos y gestión administrativa de la institución (Bustos Farías et al., 2024; Betancourt Gonzaga, 2025). Esta dimensión incluye habilidades para el manejo de presupuestos, la elaboración de planes institucionales y el seguimiento de indicadores de gestión.
- g.c.) Competencias Interpersonales: que incluyen la comunicación efectiva, el fomento del trabajo en equipo, el liderazgo motivacional y la capacidad de generar un clima organizacional positivo (Jáuregui Eléspuru et al., 2022; Goleman et al., 2013). Esta dimensión se percibió como crucial para la construcción de relaciones de confianza y colaboración dentro de la comunidad educativa.
- g.d) Competencias Estratégicas: relacionadas con la visión de futuro, la capacidad de innovación, la toma de decisiones basada en evidencia y la adaptación al cambio (Orihuela Alvino et al., 2021; Moscol Lucero et al., 2024). Esta dimensión buscó reflejar la ca-

pacidad del directivo para anticipar desafíos y oportunidades, y posicionar a la institución en un contexto educativo cambiante

- g.e) Competencias Personales: que abarcan la inteligencia emocional, el comportamiento ético, la resiliencia y el autoconocimiento (Boyatzis, 2008; Goleman et al., 2013). Esta dimensión busca reconocer que el liderazgo efectivo requiere no solo habilidades técnicas e interpersonales, sino también un sólido desarrollo personal y moral.

A pesar de la meridiana claridad conceptual que enarbola el estudio, se utilizaron herramientas de convención estadística que, finalmente, terminaron aislando los términos analizados de su realidad contextual.

De allí que se debate la pertinencia de una construcción propia para una Escala de Competencias Directivas (ECD). El esfuerzo es de los mismos autores del estudio y, aunque cuenta con validación experta, ella funciona solamente en el ámbito estadístico, esto es suponiendo que las categorías ya estaban descritas a partir de entografías u otras herramientas de profundidad observacional. La Escala de Competencias Directivas (ECD) es un cuestionario compuesto por 24 ítems distribuidos equitativamente entre las cuatro dimensiones (6 ítems por dimensión). El instrumento utiliza una escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos (1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=A veces, 4=Casi siempre, 5=Siempre), que permite capturar, como en toda encuesta, la frecuencia simple con la que los docentes declaran sobre las competencias directivas en su institución, esto es, sin considerar la medición de una actitud.

Luego, partiendo de la validez del número sobre el contexto situacional, los expertos que analizaron el instrumento mediante coeficiente V de Aiken, obteniendo un valor de 0.89, lo que indica una alta relevancia y clari-

dad de los ítems, en el plano deductivo. Para reforzar esto, la confiabilidad se calculó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, arrojando un valor de 0.924, demostrando solo consistencia interna del instrumento.

Esto corroboraría que la noción de contexto/situación no formó parte del criterio de selección del método.

Posteriormente se construyó un ponderativo de Gestión del Talento Humano Docente. La conceptualización es óptima, pues el término es definido como el conjunto de procesos y prácticas que la dirección de la escuela implementa para atraer, desarrollar, evaluar y retener a su personal docente, con el fin de optimizar su contribución al logro de los objetivos institucionales (Tuya-Ramírez et al., s.f.; Maestre y Bracho, 2019). De tal modo que la variable se mide por retención, lo que es un logro objetivo interesante. La Gestión del Talento Humano Docente se operacionalizó en cuatro dimensiones:

- Atracción y Selección: que evalúa las prácticas para reclutar y contratar docentes idóneos, incluyendo la difusión de vacantes, los criterios de selección y la inducción de nuevos docentes (Romero Valverde y Salinas Poveda, 2022; Alvarado Figueroa et al., 2025). Aunque en el sector público peruano estos procesos están altamente regulados, existe margen para que los directivos influyan en la atracción de talento mediante la construcción de una buena reputación institucional.
- Desarrollo y Capacitación: que mide las oportunidades de formación y crecimiento profesional que la institución ofrece a sus docentes, incluyendo capacitaciones, acompañamiento pedagógico, comunidades de aprendizaje y apoyo para estudios de posgrado (Darling-Hammond, 2017; Cori, 2025; Alvarado, 2025;

Sigcha Ante, 2023). Esta dimensión es crucial para mantener actualizado al personal docente y para responder a las necesidades cambiantes del sistema educativo.

- Evaluación del Desempeño: enfocada en los procesos de retroalimentación y valoración del trabajo docente, incluyendo la frecuencia y calidad de la evaluación, el uso de resultados para la mejora y la justicia percibida en los procesos evaluativos (Jáuregui Eléspuru et al., 2022; Pont et al., 2008). Una evaluación efectiva es formativa y contribuye al desarrollo profesional, más allá del mero control administrativo.
- Retención y Motivación: que valora las estrategias para mantener al personal comprometido y satisfecho, incluyendo el reconocimiento del buen desempeño, la creación de un ambiente laboral positivo, las oportunidades de participación en decisiones y el equilibrio entre vida laboral y personal (Tuya-Ramírez et al., s.f.; Day y Sammons, 2016; Mosqueira Ruiz, 2025; Alvarado Figueroa et al., 2025). Esta dimensión es fundamental para reducir la rotación de personal y para asegurar la continuidad de los proyectos educativos.

La intención fue construir una Escala de Gestión del Talento Humano Docente (EGTHD), un cuestionario de 20 ítems distribuidos entre las cuatro dimensiones (5 ítems por dimensión). Al igual que el instrumento anterior, utiliza una escala Likert de 5 puntos (1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=A veces, 4=Casi siempre, 5=Siempre), siempre sin alcance actitudinal.

También se validó por el mismo panel de expertos, arrojando un coeficiente V de Aiken de 0.91, indicando un alto grado de acuerdo sobre la pertinencia de los ítems. La confiabilidad del instrumento se estimó con el Alfa

de Cronbach, obteniendo un valor de 0.912, lo que indica una alta consistencia interna y la capacidad, esta vez sí, para medir de manera confiable el constructo de gestión del talento humano docente.

La prueba no fue tampoco continua, y no tuvo posibilidad de contrastarse con otra prueba original, pues no hubo estandarización. Tuvo lugar durante los meses de agosto y septiembre de 2025, periodo que corresponde al segundo semestre del año escolar en Perú.

De tal modo que todos los complejos procesos asociales a liderazgo y competencias directivas, se redujeron a la aplicación de dos cuestionarios de manera presencial, en sesiones de aproximadamente 30 minutos.

Los datos obtenidos tampoco fueron a contrastarse en campo, para medir, por ejemplo, la distancia *etic/emic*, que hubiese permitido contrastar la narrativa con la esencialidad de la práctica material del discurso, sino que se sometieron de inmediato a la prueba de Shapiro-Wilk. Los resultados indicaron que los datos no seguían una distribución normal ($p < 0.05$), lo que llevó a la decisión de utilizar estadística no paramétrica. Se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman (Rho) para determinar el grado de asociación entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente, así como entre sus respectivas dimensiones (Creswell y Creswell (2018). El coeficiente de Spearman es apropiado para datos ordinales o cuando no se cumple el supuesto de normalidad, y proporciona una medida robusta de la relación monotónica entre variables, arrojando, nuevamente una ilusión de realidad.

2.1. Resultados de la prueba

La Tabla 1 resume los estadísticos descriptivos para las cuatro dimensiones de las competencias directivas. La dimensión Competencias Interper-

sonales obtuvo la media más alta ($M = 4.12$, $DE = 0.55$), lo que sugiere que los docentes perciben que sus directivos demuestran con frecuencia habilidades de comunicación, liderazgo y trabajo en equipo. Este hallazgo es consistente con la tradición latinoamericana de liderazgo que enfatiza las relaciones personales y el trato humano como elementos centrales de la gestión.

Le sigue la dimensión de Competencias Personales ($M = 3.96$, $DE = 0.62$), indicando que los directivos son percibidos como personas con integridad ética, capacidad de au-

torregulación emocional y resiliencia ante las dificultades. Por otro lado, la dimensión de Competencias Estratégicas presentó la media más baja ($M = 3.52$, $DE = 0.75$), indicando una percepción menos favorable en áreas como la visión de futuro, la innovación y la toma de decisiones basada en evidencia. Este resultado sugiere un área de oportunidad para el desarrollo profesional de los directivos.

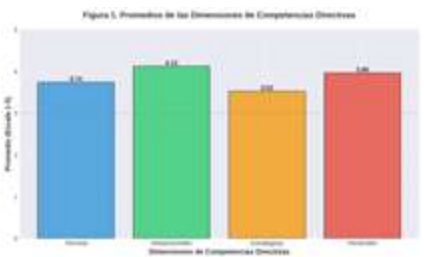
Tabla 1
Estadística Descriptiva de las Dimensiones de las Competencias Directivas

Dimensión	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo
Competencias Técnicas	3.74	0.63	1.97	5.00
Competencias Interpersonales	4.12	0.55	2.16	5.00
Competencias Estratégicas	3.52	0.75	1.80	5.00
Competencias Personales	3.96	0.62	2.39	5.00

Nota: $N=156$. La escala de medición es de 1 (Nunca) a 5 (Siempre).

La Figura 1 ilustra visualmente estos promedios, permitiendo una comparación directa entre las dimensiones y reforzando la idea de que las competencias interpersonales son las más positivamente valoradas por los docentes encuestados, mientras que las competencias estratégicas requieren mayor atención.

Figura 1. Promedios de las Dimensiones de Competencias Directivas



2.1.1. Gestión del Talento Humano Docente

En cuanto a la gestión del talento humano, la Tabla 2 muestra los resultados descriptivos. La dimensión Retención y Motivación ($M = 3.62$, $DE = 0.47$) fue la mejor valorada, seguida de cerca por Desarrollo y Capacitación ($M = 3.57$, $DE = 0.45$). Estos resultados sugieren que las instituciones estudiadas han logrado crear ambientes relativamente favorables para mantener motivados a sus docentes y ofrecen oportunidades de desarrollo profesional, aunque con margen de mejora.

Las dimensiones de Atracción y Selección ($M = 3.47$, $DE = 0.56$) y Evaluación del Desempeño ($M = 3.46$, $DE = 0.57$) obtuvieron las puntuaciones medias más bajas, sugiriendo que estas son las áreas de la gestión del talento que, desde la perspectiva docente, requieren mayor atención y mejora. La baja valoración en atracción y selección puede reflejar las limitaciones del sistema de contra-

tación docente en el sector público, mientras que la evaluación del desempeño sigue siendo un desafío en muchas instituciones educativas.

Tabla 2. Estadística Descriptiva de las Dimensiones de la Gestión del Talento Humano Docente

Dimensión	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo
Atracción y Selección	3.47	0.56	2.04	4.91
Desarrollo y Capacitación	3.57	0.45	2.38	4.56
Evaluación del Desempeño	3.46	0.57	1.95	4.80
Retención y Motivación	3.62	0.47	2.38	5.00

Nota: N=156. La escala de medición es de 1 (Nunca) a 5 (Siempre).

2.1.2. Niveles de las Variables

Para obtener una visión más amplia, las variables principales se categorizaron en tres niveles: bajo (1.00-2.49), medio (2.50-3.49) y alto (3.50-5.00). Como se observa en la Tabla 3, el 84.0% de los docentes percibe un nivel alto de competencias directivas en sus líderes, mientras que el 16.0% lo percibe como medio. Este resultado es alentador y sugiere que, en general, los directivos de las instituciones estudiadas cuentan con un perfil de competencias relativamente sólido.

En contraste, la percepción sobre la gestión del talento humano se distribuye de manera más equilibrada, con un 56.4% que la considera de

nivel alto y un 43.6% que la ubica en un nivel medio. Esta distribución más heterogénea sugiere que, si bien las competencias directivas son generalmente altas, su traducción en prácticas efectivas de gestión del talento no es automática y requiere de condiciones institucionales y sistémicas adicionales.

Es destacable que en ninguna de las dos variables se registraron percepciones correspondientes a un nivel bajo, lo que indica que las instituciones estudiadas no presentan situaciones críticas en estos aspectos, aunque sí existen amplios márgenes de mejora.

Tabla 3. Distribución de Frecuencias y Porcentajes de los Niveles de las Variables de Estudio

Nivel	Competencias Directivas (f)	Competencias Directivas (%)	Gestión del Talento (f)	Gestión del Talento (%)
Bajo	0	0.0%	0	0.0%
Medio	25	16.0%	68	43.6%
Alto	131	84.0%	88	56.4%
Total	156	100.0%	156	100.0%

Para responder a la pregunta de investigación y probar la hipótesis, se realizó un análisis de correlación de Spearman (Rho) entre las variables principales y sus dimensiones.

El resultado principal del estudio reveló una correlación positiva y significativa entre las competencias directivas y la gestión del talento huma-

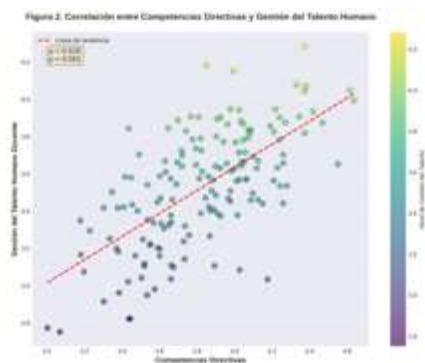
no docente ($Rho = 0.626$; $p < 0.001$). Este valor indica que a medida que mejora la percepción sobre las competencias de los directivos, también lo hace la percepción sobre la efectividad de las prácticas de gestión del talento humano en la institución. La fuerza de esta correlación puede considerarse moderada-alta según los criterios de Cohen, y su alta signi-

ficancia estadística ($p < 0.001$) permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación.

Este hallazgo hace suponer que las competencias directivas no son solo atributos individuales deseables, sino que tienen un impacto tangible en las prácticas organizacionales, pero de manera concreta, no explica el contexto en que la relación agencia/estructura se produce.

La Figura 2 presenta el diagrama de dispersión que visualiza esta relación. Se observa una clara tendencia ascendente en la nube de puntos, confirmando que valores más altos en el eje de competencias directivas tenderían a corresponderse con valores más altos en el eje de gestión del talento humano. La línea de tendencia refuerza esta interpretación y produciendo una ilusión de la dirección y fuerza de la relación.

Figura 2. Correlación entre Competencias Directivas y Gestión del Talento Humano



2.1.3. Correlaciones por Dimensiones

Al analizar la relación entre las dimensiones de ambas variables, se encontraron múltiples correlaciones significativas que merecen atención. Las competencias técnicas mostraron correlaciones significativas con tres de las cuatro dimensiones de la gestión del talento: atracción y selección

($Rho = 0.305$, $p < 0.001$), desarrollo y capacitación ($Rho = 0.280$, $p < 0.001$) y evaluación del desempeño ($Rho = 0.217$, $p < 0.01$). Esto sugiere que la capacidad de planificar, organizar y controlar los procesos institucionales es fundamental para implementar prácticas efectivas de gestión del talento en estas áreas.

Las competencias interpersonales, a pesar de ser las mejor valoradas, mostraron correlaciones significativas solo con atracción y selección ($Rho = 0.185$, $p < 0.05$) y evaluación del desempeño ($Rho = 0.171$, $p < 0.05$). Este hallazgo es interesante porque sugiere que, si bien las habilidades de comunicación y liderazgo son importantes, no son suficientes por sí solas para garantizar una gestión integral del talento.

Las competencias estratégicas mostraron un patrón de correlaciones particularmente interesante, con relaciones significativas con desarrollo y capacitación ($Rho = 0.279$, $p < 0.001$), evaluación del desempeño ($Rho = 0.167$, $p < 0.05$) y retención y motivación ($Rho = 0.270$, $p < 0.001$). Esto sugiere que la capacidad de pensar estratégicamente y de innovar es crucial para el desarrollo profesional de los docentes y para mantenerlos comprometidos con la institución.

Finalmente, las competencias personales mostraron correlaciones significativas con atracción y selección ($Rho = 0.192$, $p < 0.05$), evaluación del desempeño ($Rho = 0.247$, $p < 0.01$) y retención y motivación ($Rho = 0.271$, $p < 0.001$). Este patrón buscó sugerir que la integridad ética, la inteligencia emocional y la resiliencia de los directivos son factores importantes para crear un ambiente de confianza que facilite la evaluación constructiva y la retención del personal.

CONCLUSIONES

Desde el punto de vista práctico, el reconocimiento crítico de este estudio permite dos importantes conclusiones:

- Una inversión metodológica para medir competencias directivas basadas en estadísticas es un importante aporte a la comprensión de procesos que exigen sus generalización para convertirse en política pública. Pero esto solo es eficiente, si se recuperan los principios de la UNESCO (2021), que exigen reenfocar la evaluación y supervisión desde sus bases contextuales, situacionales, y de manera continua. Solo de este modo pueden sentarse las bases categoriales necesarias para trasladar la complejidad de los procesos a evidencias numéricas, para uso fundamental.
- El desarrollo de competencias directivas puede ser una estrategia efectiva para mejorar la gestión del talento humano en las instituciones educativas, siempre que se entienda que se trata de procesos psico-sociales complejos, de los cuales tal desarrollo depende.
- Los resultados del estudio analizado proporcionan evidencia empírica sobre la relación que existe entre las competencias directivas y la gestión del talento humano docente en el contexto de la educación pública peruana. El hallazgo principal, una correlación positiva y significativa ($Rho = 0.626$) entre ambas variables, es consistente con una amplia base de literatura que posiciona al liderazgo directivo como un catalizador clave para la mejora escolar (Bolívar, 2019; Leithwood et al., 2020; Hallinger, 2011). Este resultado subraya que la capacidad de un directivo para gestionar eficazmente a su personal no es un acto aislado, sino el reflejo de un perfil de competencias multidimensionales y bien desarrolladas (Maestre y Bracho, 2019; Boyatzis, 2008; Salazar Balarezo et al., 2025) en el contexto de la cultura organizacional (Mosqueira Ruiz, 2025).
- Sin embargo estas conclusiones, si bien lucen tener fehaciencia en la literatura predominante, no resisten el análisis metodológico que se propone. Por lo cual, lo que se sugiere en este manuscrito es perfectamente válido y proyectable a muchos otros estudios similares que se hacen en el campo pedagógico.
- Al desglosar los resultados descriptivos, se observa que hay una notable confusión entre percepción y declaración. Así, la presunta percepción de liderazgos más fuertes en competencias interpersonales y personales, y relativamente más débiles en el ámbito estratégico, es solamente el resultado de una expresión declarativa que se produjo, suponiendo que no hubo presión institucional, en los 30 minutos que se concedió a los docentes.
- Por tanto, para confirmar un perfil de competencias directivas puede con liderazgo enfocado en las relaciones humanas y la gestión del día a día, se requiere una observación en la misma dimensión del fenómeno que se afirma, lo cual, huelga decir, es una característica común en muchas instituciones educativas de la región (Weinstein et al., 2014).
- La capacidad de los directivos para pensar estratégicamente, anticipar el futuro y tomar decisiones basadas en datos es crucial para una gestión del talento que no solo sea reactiva, sino proactiva y visionaria (Bustos Farías et al., 2024), depende de una acercamiento más sustancial al fenómeno social que se dice describir. Esta necesidad también tienen incidencia en aspectos del manejo ético, la capacidad competitiva de las instituciones educativas (Moscol

Lucero et al., 2024), la gestión del cambio del personal docente (Orihuela Alvino et al., 2021), motivación del personal (Tuya-Ramírez et al. s.f.), desempeño docente (Jáuregui Eléspuru et al., 2022) e , incluso, los procesos de contratación y evaluación en el sector público, una realidad documentada en varios sistemas educativos latinoamericanos (Vaillant & Manso, 2022).

Un directivo con altas competencias estratégicas y técnicas podría marcar la diferencia, buscando formas innovadoras de atraer talento y desarrollando sistemas de evaluación formativa que realmente impulsen el desarrollo profesional, más allá del mero cumplimiento administrativo (Darling-Hammond, 2017; Pont et al., 2008; Alvarado, 2025; Maestre y Bracho, 2019), lo cual deberá ser medido, también, con herramientas que trasciendan la cumplimentación administrativa de opiniones, normalmente bajo presión de procesos nacionales de evaluación docente e institucional.

Es interesante notar que, incluso desde la misma lógica del estudio, las competencias interpersonales, a pesar de ser las mejor valoradas, no mostraron la correlación más fuerte con todas las dimensiones de la gestión del talento. Esto podría sugerir que, si bien son una condición necesaria, no son suficientes por sí solas. Por ejemplo, para mejorar la retención y motivación (la dimensión mejor valorada de la gestión del talento), se requiere no solo un buen trato, sino también una visión estratégica que dé sentido al trabajo docente y oportunidades de desarrollo profesional bien planificadas (Day y Sammons, 2016; Cori, 2025; Sigcha Ante, 2023). Este resultado matiza la idea de que el liderazgo es puramente una cuestión de carisma o habilidades sociales, y refuerza la importancia de un enfoque integral en la formación de directivos (Moscol Lucero et al., 2024; Boyatzis, 2008; Goleman et al., 2013).

Como consecuencia, se requiere reconocer que el personal docente disfruta de un gran nivel de autonomía en el aula sobre los métodos y materiales de enseñanza y la evaluación del alumno, además de participar activamente en las decisiones sobre planes de estudios locales y reformas educativas nacionales. La profesionalidad, está basada en esta autonomía que es, centralmente, psico-social, cultural y, por tanto de compleja observación. La confianza en la competencia y capacidad del personal docente, no resiste una evaluación externa: la evaluación y mejoras del personal docente se gestionan mediante observaciones, de situación/contexto, diálogo social y continuidad entre autoridades competentes y el educador.

En ciencias sociales, el valor atribuido a la comprensión psico-temporal del tiempo del cambio, se ha estado convirtiendo en moneda común del análisis, dirigiendo los estudios de política pública a herramientas psico-sociales y etnográficas de distinto tipo (Castro Aniyar, 2022, 2014). Ello también conduce a pensar que el liderazgo, consecuencia y causa del cambio social, debe comprenderse en la dimensión temporal o los "relojes" que son específicos al fenómeno.

Solo así se puede ofrecer un resultado, esto es, una política de facto que otorga un altísimo grado de profesionalidad a la enseñanza y estimularía a los mejores titulados en educación secundaria a buscar puestos como docentes, aportando con ello, a la consolidación de la importante tasa de retención.

REFERENCIAS

Alvarado Figueroa, M. A., Pachau Torres, W. A., Farro Acosta, J. A., & Del Castillo Oyarse, C. (2025). Perspectivas del compromiso organizacional de los docentes en la educación: un estudio sistemático. *Impulso, Revista De Administración*, 5(10), 333-350. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i10.120>

Alvarado, J. C. O. (2025). El aprendizaje significativo. Una mirada desde la perspectiva del profesorado de Educación Superior. *Revista Criterio*, 5(8), 71-82. <https://doi.org/10.62319/criterio.v.5i8.36>

Álvarez Medina, L. (2024). Gestión escolar en instituciones educativas públicas en contextos de emergencia sanitaria. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 322-333. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.726>

Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. Madrid: La Muralla. https://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_files/Una%20direccion%20escolar%20con%20capacidad%20de%20liderazgo%20pedagogico.pdf

Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development*, 27(1), 5-12. <https://doi.org/10.1108/02621710810840730>

Betancourt Gonzaga, V. A. (2025). Transformación digital y contabilidad gerencial: desafíos y oportunidades para la toma de decisiones estratégicas. *Revista Enfoques*, 9(36), 369-382. <https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v9i36.219>

Bustos Farías, E., García González, M. de J., Trejo Cazares, M. del C., & Olea Deserti, E. (2024). Formación de directivos universitarios en el uso de la Big Data dentro de la gestión del conocimiento. *Revista Enfoques*, 8(29), 45-56. <https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v8i29.179>

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>

Castro Aniyar, D. (2014). Más acá de la razón. Utopía Y Praxis Latinoamericana, 4(7). <https://produccion->

<cientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/18284>

Cori, G. C. (2025). La oratoria en la formación profesional: percepción de egresados de Ciencias de la Educación. *Concordia*, 5(11), 38-48. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.5i11.46>

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage Publications.

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>

Day, C., Sammons, P., & Gorgen, K. (2016). Successful school leadership. Education development trust. *Reading Berkshire, England RG1 4RU*.

Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2013). *Primal leadership: Unleashing the power of emotional intelligence*. Harvard Business Press. <https://n9.cl/j4urx>

Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.

Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>

Jáuregui Eléspuru, J. del C., Chávez Espinoza, P. E., Menacho Vargas, I., Ramírez García, L. L., & Romero Carhuancho, E. J. (2022). El liderazgo

directivo y desempeño docente en la educación básica regular. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(23), 648-658. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.365>

Jihuallanca Ruelas, I. (2023). Gestión escolar de los directivos en instituciones educativas: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 2160-2174. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.655>

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

Maestre Villazon, B. E., & Bracho Pérez, K. J. (2019). Control Sistemático de Gestión y Competencias Gerenciales del Directivo Docente en el Manejo del Talento Humano. *BISTUA Revista de la Facultad de Ciencias Básicas*, 17(3), 133-142. <https://doi.org/10.24054/bistua.vi.224>

Moscol Lucero, J. E., Mondragón Hernández, G. A., & Gonzales Soto, V. A. (2024). Desarrollo de las habilidades directiva en las instituciones educativas. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 438. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.735>

Mosqueira Ruiz, M. J., Villanueva Figueroa, R. E., & Herrera Cometivos, J. (2025). Cultura organizacional y liderazgo directivo en instituciones educativas de un instituto armado-Perú. *Impulso, Revista De Administración*, 5(9), 68-78. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i9.75>

OCDE. (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf085f-en>

Orihuela Alvino, M. D., Menacho Vargas, I., Mauricio Avalos, R. M., & Camarena Mucha, J. L. (2021). Las competencias gerenciales en la gestión del cambio de docentes en la unidad de gestión local 01, Perú. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(19), 863-871. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.243>

Pino Pillco, H. Z., & Challico Corrales, N. (2024). Liderazgo directivo en instituciones de educación básica y media: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(34), 1824-1837. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.836>

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264044715-en>

Romero Valverde, L. F., & Salinas Poveda, V. J. (2022). El talento humano: clave para la gestión financiera de las microempresas comerciales de Machala. *Concordia*, 2(3), 49-59. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.2i3.12>

Salazar Balarezo, B. A., Villanueva Candiotti, G. M., Córdor Salazar, E. A., & Rodríguez Rojas, M. L. (2025). Impacto del liderazgo transformacional en entornos educativos: revisión sistemática de las prácticas y resultados. *Impulso, Revista De Administración*, 5(11), 146-160. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i11.135>

Sigcha Ante, E. M. (2023). Formación profesional en la educación inicial desde la perspectiva de la pedagogía del amor. *Revista Criterio*, 3(5), 50-63. <https://doi.org/10.62319/criterio.v.2i5.23>

Tuya-Ramírez, D., Chumpitaz-Caycho, H. E., Espinoza-Gamboa, E. N., & Espinoza-Cruz, M. A. (2025). Relación entre gestión del talento humano, motivación y desempeño laboral en un hospital público peruano. *Impulso*,

Revista De Administración, 5(9), 322-337. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i9.86>

UNESCO (2020). *Guía para el desarrollo de políticas docentes*. Equipo Especial Internacional sobre Docentes para Educación 2030. París: UNESCO.

UNESCO. (2021). *Reimaginar nuestros futuros juntos: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO Publishing.

Vaillant, D., & Manso, J. (2022). Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*, 6(1), 109-118. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp109-118>

Weinstein, J., Hernández, M., Cuéllar, C., & Flessa, J. (2014). Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4302>

SELF-ACCOUNTABILITY Y LIDERAZGO: ¿EL SURGIMIENTO DE UNA NUEVA NOSEOLOGÍA SOBRE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN CIENCIAS ECONÓMICAS?

Self-accountability and leadership: the emergence of a new notion of professional competencies in economic sciences?

Luis Enrique Rojas CárdenasUniversidad Militar Nueva Granada.
Bogotá, Colombia.

luis.rojas@unimilitar.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0003-2386-9158>**Ruth Marina Meneses Riveros**Universidad Militar Nueva Granada.
Bogotá, Colombia.

ruth.meneses@unimilitar.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-2547-4371>**Maria Alejandra Fonseca Guzmán**

Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia.

maria.fonseca@unimilitar.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-1066-0964>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895486>**RESUMEN**

Este artículo presenta una revisión sistemática de la literatura sobre competencias profesionales específicas en ciencias de la Economía (incluye Administración de Empresas y Contaduría) con énfasis en la pertinencia formativa y su relación con las necesidades sociales y del trabajo. Se consultaron Scopus y Web of Sciences mediante criterios definidos de selección (período reciente, artículos de investigación, idiomas inglés y español y disponibilidad de acceso abierto), siguiendo las directrices PRISMA 2020, y se elaboró una selección categorial con análisis humano por saturación, siguiendo a la grounded theory. Se analizaron finalmente 44 estudios. La literatura muestra una tendencia, no explícita, a enumerar aspectos formales de tipo técnico, habilidades y competencias pero también aparece una lectura saturable a favor de entender que el proceso depende de las fuerzas de agencia del estudiante, entendidas como liderazgo y accountability (traducible como auto-responsabilidad y rendición de cuentas). Ello indica una posible discusión sobre la manera que se construye la noción de "competencia" en el conocimiento pedagógico y sus limitaciones en el contexto dinámico de la economía global. Se concluye que la actualización curricular y el fortalecimiento de metodologías activas, de tipo sico-social, favorecen la calidad y la relevancia profesional, por lo que se debe prestar nueva atención al debate en ciernes.

Palabras claves: Competencias profesionales, ciencias económicas, liderazgo, accountability, innovación.

ABSTRACT

This article presents a systematic literature review on specific professional competencies in Economics (including Business Administration and Accounting), with an emphasis on the relevance of training and its relationship to social and labor needs. Scopus and Web of Science were consulted using defined selection criteria (recent publication period, research articles, English and Spanish languages, and open access availability), following the PRISMA 2020 guidelines. A categorical selection was then developed using human saturation analysis, following grounded theory. A total of 44 studies were analyzed. The literature shows an implicit tendency to enumerate formal aspects of a technical nature, skills, and competencies, but also reveals a saturable interpretation that the process depends on the student's agency, understood as leadership and accountability. This suggests a potential discussion about how the notion of "competence" is constructed within pedagogical knowledge and its limitations in the dynamic context of the global economy. It is concluded that curriculum updating and the strengthening of active, psycho-social methodologies favor quality and professional relevance, so new attention should be paid to the emerging debate.

Keywords: Professional skills, economics, leadership, accountability, innovation.

INTRODUCCIÓN

Las competencias son habilidades que se adquieren y se desarrollan en distintas etapas de la vida, desde los ámbitos personal y laboral, siendo un factor determinante para alcanzar el éxito en la Educación Superior (ES). Para las organizaciones, no sólo se trata de reclutar, seleccionar y vincular a su equipo de trabajo un profesional; va más allá y es el de contar con el talento humano que posea capacidades para solventar diferentes escenarios y contextos reales, donde se evidencia dichas habilidades y las puede aplicar para los casos en que fue contratado. La literatura reciente coincide en que al estudiar ciencias económicas, más que aprender conceptos teóricos, los actores se deben enfocar en adquirir competencias técnicas y cognitivas que le permita al futuro egresado actuar en contextos volátiles, en escenarios internos y globales.

Por ello es necesario identificar dos tipos de perfiles: *profesional y ocupacional*, el primero se entiende como el conjunto de competencias que caracteriza al egresado basados en habilidades conocimientos y actitudes; mientras que el segundo se refiere a las actividades que puede desarrollar en función del Proyecto Educativo del programa y los cargos que asumirá como empleado, consultor independiente, empresario, docente entre otros (Gil, 2020).

Desde esta perspectiva, surge la necesidad de realizar una Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) que permita identificar, analizar y sintetizar las competencias específicas en el área de las ciencias económicas. Por lo anteriormente expuesto, esta investigación tiene como objetivo principal identificar las competencias específicas del debate científico actual, y su noseología, en vistas de identificar estrategias clave para el éxito de la innovación en el contexto

de la Administración de Empresas, la Economía y la Contaduría.

Esta vez, a diferencia de las metodologías basadas en repetición terminológica, se utiliza una lectura inteligente humana que conduzca a comprender categorías saturadas. Se hace esto porque se entiende que los cambios epistémicos que puedan suceder en las ciencias pedagógica, y las transformaciones de la noción misma de "competencia profesional", solo se puede identificar al descubrir la naturaleza del debate que se plantea en el seno de la experiencia profesional y pedagógica, esto es, fuera de las construcciones formalistas recurrentes.

LA NOCIÓN TRADICIONAL DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA ES

Es importante partir de la identificación de la concepción tradicional y formal de la idea de Competencia Profesional, pues solo así es posible reflexionar sobre la pertinencia de su revisión. Toda obra de análisis (crítica), requiere medios de contraste, con el fin de observar sus coincidencias con el debate en ciernes dentro de las revistas indexadas.

La formación basada en competencias se concentra en un manual de convención: el proyecto Tuning, conocido por el propósito de armonizar los sistemas de ES mediante el desarrollo e implementación de marcos educativos basados en competencias genéricas y específicas. Este Proyecto comenzó a enfatizarlas alrededor del 2003, más exactamente con el lanzamiento del Proyecto Tuning América Latina alineados con el Proceso de Bolonia. A su vez, se ha aplicado en Europa, Latinoamérica y China. El proyecto hace énfasis en la participación de tres actores fundamentales: estudiantes, docentes y empresa, de esta manera pretende alinear los resultados de aprendizaje con las exigencias del mercado labo-

ral y a su vez mejorar la calidad de la educación.

Por consiguiente, existen tres competencias relacionadas con la ES, éstas se aplican y son concernientes para todos los programas de pregrado. En este sentido y teniendo en cuenta que se clasifican en *básicas para la vida, genéricas o transversales y específicas* (Gil Rojas et al., 2025), la presente RSL pretende abordar e identificar aquellas específicas que debe poseer un estudiante de las áreas de Economía, Administración de Empresas y Contaduría las cuales hacen parte del área de las ciencias económicas y se integran en el plan de estudios y que luego de culminar su etapa lectiva (egreso) deberá afianzar en su ejercicio profesional.

Por lo anterior, es pertinente relacionar aquellas competencias que son genéricas con cada profesión entre las que se destacan la responsabilidad, aquí se reconoce y se acepta las consecuencias de las acciones; el compromiso, donde se atiende y se cumple con las funciones encomendadas; la solidaridad como apoyo a los demás; el respeto y consideración hacia sus semejantes; la tolerancia para respetar las distintas opiniones; la justicia en reconocer a cada quien lo que le pertenece; la honestidad para actuar con rectitud, la veracidad para expresar de forma clara lo que

se piensa y conoce; la integridad para asociar al mismo tiempo la justicia y la ética (Crespi & García-Ramos, 2020).

En este sentido, estas competencias se expresan en una piedra angular tradicional: el proyecto Tuning promovido en Europa en el 2000, en América Latina inicio en 2004 hasta 2007, y luego ampliado entre 2011 y 2013 logrando la formulación de 27 competencias genéricas que debe tener todo profesional en Latinoamérica (ver Tabla 1) y donde es posible identificar aquellas específicas para los programas de Administración de Empresas, Economía y Contaduría, con el fin de que las Instituciones universitarias incorporen en sus cátedras las competencias asociadas a la práctica. Por consiguiente, Tuning - América - Latina III (2011-2014). Como indican Daza Corredor et al., (2015, p. 276):

“Antes de ser un proyecto terminado, se ha convertido en una metodología, utilizada a nivel internacional y con la principal finalidad de lograr la compatibilidad, comparabilidad y de competitividad en las instituciones de educación superior, lo cual no puede ser ajeno a Colombia, razón entre varias, de replicar esta metodología”

Tabla 1.

Competencias genéricas definidas para todo programa académico de pregrado para Latinoamérica en la Fase I del Proyecto Tuning-América Latina.

No.	Competencia
1	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3	Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
4	Conocimiento sobre el área de estudio y profesión.
5	Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6	Capacidad de comunicación oral y escrita.
7	Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
8	Habilidades en el uso de las tecnologías de información y de la comunicación.
9	Capacidad de investigación.

10	Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
11	Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
12	Capacidad crítica y autocrítica.
13	Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
14	Capacidad creativa.
15	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
16	Capacidad para tomar decisiones.
17	Capacidad de trabajo en equipo.
18	Habilidades interpersonales.
19	Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
20	Compromiso con la conservación del medio ambiente.
21	Compromiso con su medio socio cultural.
22	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
23	Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
24	Habilidad para trabajar en forma autónoma.
25	Capacidad para formular y gestionar proyectos.
26	Compromiso ético.
27	Compromiso con la calidad.

Fuente: Tuning América latina (2025).

Una vez identificadas las competencias genéricas, a continuación, se describen las específicas para los tres programas de formación en pregrado de las ciencias económicas. Ellas representan la estrategia de la ES para responder a la demanda del mercado laboral.

Competencias Específicas del Área de Administración de Empresas

En esta profesión se destacan competencias en habilidades organizativas dentro de las que se incluyen la capacidad de asignación de tareas, agrupar actividades en departamentos, asignar los recursos, presupuestos de gestión y planificación financiera; planificar, ejecutar y supervisar proyectos para asegurar que se cumplen los objetivos en los plazos establecidos; dominio de herramientas y tecnologías específicas relevantes para el entorno empresarial y el logro

de las metas; comprender la dinámica del mercado y desarrollar estrategias para promocionar productos y servicios; habilidades en reclutamiento, formación y desarrollo de empleados (Romero Álvarez, 2021). Cierra este grupo el pensamiento estratégico con énfasis en el aprendizaje basado en experiencias de los otros donde la habilidad de organizar, planear y tomar decisiones es fundamental para alcanzar resultados satisfactorios (Gil, 2020). A su vez, la capacidad analítica permite visualizar las causas y consecuencias de esas decisiones a corto, mediano y largo plazo. La capacidad de negociación es un factor clave para diferenciar las organizaciones en el mercado laboral; al ser las finanzas una de las grandes responsabilidades de un administrador, gran parte de su responsabilidad recae según los resultados financieros de su gestión. Para este caso, Tuning relaciona 20 competencias específicas en esta área (ver Tabla 2).

Tabla 2.

Competencias específicas definidas en la Fase I del Proyecto Tuning-América Latina.

No.	Competencia
1	Desarrollar un planteamiento estratégico, táctico y operativo.
2	Identificar y administrar los riesgos de las organizaciones.
3	Identificar y optimizar los procesos de negocio de las organizaciones.
4	Administrar un sistema logístico integral.
5	Desarrollar, implementar y gestionar sistemas de control administrativo.
6	Identificar las interrelaciones funcionales en la organización.
7	Evaluar el marco jurídico aplicado a la gestión empresarial.
8	Elaborar, evaluar y administrar proyectos empresariales en diferentes tipos de organizaciones.
9	Interpretar la información contable y la información financiera para la toma de decisiones gerenciales.
10	Usar la información de costos para el planeamiento, el control y la toma de decisiones.
11	Tomar decisiones de inversión, financiamiento y gestión de recursos financieros de la empresa.
12	Ejercer el liderazgo para el logro y consecución de metas en la organización.
13	Administrar y desarrollar el talento humano en la organización.
14	Identificar aspectos éticos y culturales de impacto recíproco entre la organización y el entorno.
15	Mejorar e innovar los procesos administrativos.
16	Detectar oportunidades para emprender nuevos negocios y/o desarrollar nuevos productos.
17	Utilizar las tecnologías de información y comunicación en la gestión.
18	Administrar la infraestructura tecnológica de la empresa.
19	Formular y optimizar sistemas de información para la gestión.
20	Formular planes de marketing

Fuente: Tuning América latina (2025).

Competencias Específicas del Área de Economía

Investigaciones como las de Jüttler et al, (2025) indican que este tipo de competencias va más allá de la educación y la responsabilidad financiera, o de comprender principios económicos simples, como el ciclo económico o la función de la oferta y la demanda analizando gráficos económicos complejos. Wuttke et, al (2019), identifican por lo menos cuatro conceptos relacionados con com-

petencias en Economía así: 1) alfabetización económica conocida como competencia cívico-económica, definida por la capacidad de interpretar los acontecimientos económicos y tomar decisiones racionales, es crucial por las complejidades de la economía moderna. Dentro de esta alfabetización se contempla la gestión financiera y la capacidad de aplicarlos en escenarios reales (Polat, 2023). 2) alfabetización financiera, a su vez combina conocimientos, habilidades, actitudes y comportamientos para la toma de decisiones financieras in-

formadas (Castro-Valencia, 2024). 3) competencia empresarial general, no se limita a habilidades técnicas específicas, incluye conocimientos organizativos, interpersonales y de gestión más amplio en conocimiento organizacional, habilidades interpersonales y de gestión, niveles estratégico, táctico y operativo, asociadas con educación financiera, inteligencia económica y economía conductual (Kicova, et al, 2025), y 4) contabilidad financiera, ayuda a reducir la redundancia de datos, promoviendo una mejor gestión, a su vez desempeñan un papel fundamental en la toma de decisiones económicas, proporcionando información financiera transparente, fiable y completa, reduce la asimetría de los datos y mejora la educación y las competencias financieras, conduciendo finalmente a mejores resultados económicos y a un mejor rendimiento organizativo (Shakespeare, 2020).

En síntesis, el economista debe ser competente para a) *analizar* de forma sistémica información económica de carácter cuantitativo y cualitativo, b) *plantear* soluciones a problemas y generar decisiones económicos y c) *promover* la transformación

de las instituciones, organizaciones, empresas y territorios. Finalmente, evidenciar sólidos conocimientos y comprensión de la microeconomía, la macroeconomía y la econometría y otros aspectos asociados como el concepto de equilibrio parcial, el mercado de divisas, elasticidad precio de la demanda analizando el impacto de las variaciones de cambio en las exportaciones netas, actuando como ciudadanos informados dentro de entornos económicos complejos (Fede-riakin, 2022).

De acuerdo con Tuning Russia III, alineado con el proyecto de Bolonia que estructura la educación en primer ciclo: pregrado, segundo ciclo: especialización y maestría y tercer ciclo: doctorado y posdoctorado; a continuación, en la Tabla 3 y 4 se presentan las competencias específicas formuladas para un profesional en Economía teniendo en cuenta los ciclos 1 y 2.

Tabla 3.
Competencias específicas en Economía 1 ciclo.

No.	competencias en Economía 1 ciclo
1	La capacidad de demostrar una comprensión coherente y coherente de los principios de la macroeconomía y microeconomía.
2	La capacidad para el pensamiento abstracto aplicada a sistemas económicos complejos.
3	La capacidad de explicar los principios básicos de funcionamiento de un sistema económico y cómo los agentes económicos toman decisiones.
4	La capacidad de mantenerse al día con los problemas económicos contemporáneos y dedicarse a un desarrollo profesional continuo.
5	La capacidad de utilizar claramente el lenguaje y la terminología de la economía.
6	La capacidad de articular características críticas y deficiencias en un modelo o método de análisis económico.
7	La capacidad de aplicar eficazmente el razonamiento y los métodos económicos para resolver problemas económicos generales.
8	La capacidad de utilizar el razonamiento económico para formular y evaluar consejos y políticas económicas.

9	La capacidad de utilizar datos y recursos relevantes y aplicar métodos cuantitativos de manera eficaz
10	La capacidad de discutir argumentos económicos de manera eficaz con especialistas y no especialistas (tanto por escrito como oralmente).
11	La capacidad para aplicar indicadores económicos adecuados en el trabajo de proyectos.
12	La capacidad de ser un miembro activo de un equipo de investigación.
13	La capacidad de enseñar economía en secundaria y universidades.
14	La capacidad para evaluar el rendimiento económico de una organización.

Fuente: Tuning Russia III (2025).

Tabla 4.

*Competencias específicas en
Economía 2 ciclo.*

No.	competencias en Economía 2 ciclo
1	Capacidad para demostrar una comprensión coherente y coherente de los principios de la marco- y microeconomía.
2	La capacidad para el pensamiento abstracto aplicada a sistemas económicos complejos.
3	La capacidad de explicar los principios básicos de funcionamiento de los sistemas económicos y cómo los agentes económicos toman decisiones.
4	La capacidad de mantenerse al día con los problemas económicos contemporáneos y dedicarse a un desarrollo profesional continuo.
5	La capacidad para utilizar claramente el lenguaje y la terminología de la economía, incluyendo áreas especializadas como, por ejemplo, mercados, finanzas, salud, mercados laborales, medio ambiente, comercio internacional, etc.
6	La capacidad de crear modelos analíticos propios y aplicarlos a diversas tareas económicas.
7	La capacidad de aplicar eficazmente el razonamiento y los métodos económicos al estudio de áreas temáticas específicas. Por ejemplo, mercados, finanzas, salud, mercados laborales, medio ambiente, comercio internacional, etc.
8	La capacidad de sugerir y promover recomendaciones para políticas sociales y económicas.
9	La capacidad de producir, encontrar y utilizar datos relevantes y aplicar métodos cuantitativos de manera eficaz.
10	La capacidad de elaborar una opinión en cuestiones profesionales y defenderla en discusiones con especialistas y no especialistas.
11	La capacidad de definir, justificar y aplicar indicadores económicos relevantes en la gestión de proyectos.
12	La capacidad de liderar equipos de investigación.

13	La capacidad de enseñar disciplinas económicas a nivel terciario.
14	La capacidad de proporcionar a las organizaciones recomendaciones sobre la mejora del rendimiento económico.

Fuente: Tuning Russia III (2025).

Competencias Específicas del
Área de Contaduría

Dentro del catálogo de competencias específicas, Tuning no hace referencia específica para las áreas de contabilidad y finanzas, pero sí propone referentes de competencias que son esenciales para estas áreas dentro de los perfiles profesionales de gestión y administración; sin embargo, y de acuerdo con la Federación Internacional de Contadores (en inglés International Federation of Accountants IFAC, 2025), la competencia profesional en este campo, se demuestra mediante resultados de aprendizaje.

A su vez, las competencias en el saber de los profesionales en contaduría pública requieren interpretar el marco teórico, las normas nacionales e Internacionales de Información Financiera (NIIF), las normas internacionales de auditoría (NIAS), las normas internacionales mercado de capitales, las normas éticas y responsabilidad social. Por otra parte, las competencias en el saber-hacer giran en torno a diseñar, implementar, analizar y evaluar los procedimientos y sistemas de información contable, financiera y tributaria, aplicando normas nacionales e internacionales, de tal manera que contribuyan en el desarrollo de la ciencia y la profesión contable [...] (Uribe & Mendoza, 2022, p. 9).

Bajo un estudio de González-García (2025), a continuación se relacionan las más destacadas: interpretar información contable y financiera; analizar estados financieros con soporte en decisiones empresariales; usar información de costos para planificación y control presupuestario y costos de producción; toma de decisiones de inversión y financiamiento: gestión de recursos financieros (capital, activos, créditos); capacidad para brindar información útil a inversionis-

tas y accionistas respecto al mercado financiero útiles para la toma de decisiones; alto sentido de investigación, innovación y actualización que permitan generar aportes útiles en consultoría a micro, pequeñas, medianas y grandes empresas, contribuyendo a la correcta implementación de sistemas contables, costos, presupuestos y evaluaciones financieras.

Otras competencias específicas descritas por Samacá Rodríguez et al., (2019) indican alto conocimiento en diseño de sistemas de información financiera; capacidad de establecer mecanismos de control interno en todos los niveles de la operación; presentar y analizar informes financieros y administrativos, dominio y aplicación de la legislación tributaria, herramientas de contabilidad administrativa y de gestión con énfasis en costos; conocimiento en tecnologías de información, software de gestión contable y análisis de componentes del control interno relacionados con la información financiera; análisis y evaluación de contenidos relacionados con los estados financieros que consideren aspectos tributarios, auditoría, contabilidad administrativa, financiera y fiscal, contaduría pública y privada, contribuciones y administración fiscal. Las anteriores competencias ayudan a las organizaciones en el fortalecimiento de los controles y la eficiente gestión de riesgos.

MATERIALES Y MÉTODOS

En primer lugar, se realizó una búsqueda exhaustiva de estudios relevantes en las bases de indexación Scopus y Web of Sciences, siendo éstas dos importantes y reconocidas bases de dato en el mundo científico. En ellas se reúnen. Probablemente, las revistas indexadas más prestigiosas a nivel mundial.

La metodología se desarrolló bajo una RSL en tres etapas: la primera consistió en el planteamiento de la pregunta de investigación, las palabras claves y los criterios de búsqueda en las bases de datos referenciales.

La pregunta de investigación utilizada fue la siguiente: *¿qué competencias específicas debe poseer un profesional en ciencias económicas que le permita desarrollarse de manera integral en su puesto de trabajo?*

Con esta pregunta fue posible obtener las palabras claves: competencias específicas, habilidades, ciencias económicas, educación, plan de estudios, evaluación. A continuación, se genera la ecuación de búsqueda que permitiera aplicarse en estas dos plataformas:

("specific competencies" OR "skills" OR "abilities" OR "capabilities") AND ("economics" OR "economic" OR "finance" OR "business") AND ("students" OR "graduates") AND ("educa-

tion" OR "curriculum" OR "training" OR "development") AND ("assessment" OR "evaluation")

Luego, se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión:

Los criterios de inclusión fueron:

- Artículos de investigación indexados en revistas científicas.
- Enfoque en competencias específicas para las áreas de Administración, Economía y Contaduría.
- Publicaciones de los últimos 10 años.
- Publicaciones en inglés y español.
- Artículo en acceso abierto.

En la Tabla 5 se aprecia un paralelo de las dos plataformas donde se evidencia la inclusión de los criterios mencionados anteriormente para llegar a los artículos pertinentes:

Tabla 5. Inclusión de criterios.

	Scopus	Web of Sciences
Periodo de tiempo	3.509	1.281
Temática	64	212
Artículos	433	205
Idioma	422	199
Acceso abierto	156	86
Búsqueda exhaustiva por título y resumen	27	23

Fuente: elaboración propia.

Los criterios de exclusión fueron:

- Publicaciones diferentes a artículos de investigación indexados en revistas científicas.
- Publicaciones que no abordan competencias específicas en las áreas de estudio.
- Publicaciones fuera del rango de tiempo.

- Publicaciones diferentes a los idiomas inglés y español.

- Artículos en suscripción.

Finalmente, con los artículos filtrados, se hizo una lectura de factores análogos sobre éxito profesional y pedagógico relacionados a las experiencias descritas en los *papers*. Se priorizaron: a) productos de acceso abierto (OA) con el fin de garantizar la disponibilidad permanente y universal de las fuentes consultadas, y b) productos que busquen describir

desde la observación (y no desde las fórmulas teóricas preconcebidas) los motores de la innovación y el éxito. La técnica de contrastación fue el sistema de saturación de la *grounded theory* (Strauss & Corbin, 1990; Chun Tie, Birks & Francis, 2019), y el nivel de saturación fue 3/1.

Esta decisión permitió que los resultados de la revisión puedan ser consultados, verificados y reproducidos por otros investigadores, independientemente de su afiliación institucional. Asimismo, el acceso abierto favorece la transparencia metodológica, el cumplimiento de las políticas de ciencia abierta y una mayor difusión e impacto del conocimiento científico generado.

Dentro de los parámetros de exclusión respecto a los años de publicación en Scopus se identificaron publicaciones a partir del año 1971 hasta el 2014 con 2.031 resultados, por su parte en Web of Science existen publicaciones desde al año 2000 hasta el año 2014 con 376 resultados.

En cuanto a la temática en Scopus se excluyeron documentos con información de educación en ciencias sociales, estudios ambientales, ingenieriles, salud entre los más destacados con 4.603 resultados, de otro lado en Web of Science se encontraron 1.410. Referente al tipo de publicación se excluyeron artículos en revisión, capítulos de libro, papers, libros en revisión con 2.216 publicaciones para Scopus y 81 para Web of Science. Para el idioma se excluyeron ruso, portugués y francés con 201 en Scopus y 91 en Web of Science. Finalmente, para el tipo de acceso se excluyó el suscrito con 4.019 en Scopus y 943 para Web of Science.

En la Tabla 6 se aprecia un paralelo de las dos plataformas donde se evidencia la exclusión de los criterios mencionados anteriormente para llegar a los artículos pertinentes.

Tabla 6. Exclusión de criterios.

	Criterios	Scopus	Web of Science
Periodo de tiempo	Anteriores a 2015.	2.031	376
Temática	Educación en ciencias sociales, estudios ambientales, ingenieriles, salud.	4.603	1.410
Artículos	Artículos en revisión, capítulos de libro, papers, libros en revisión	2.216	81
Idioma	Ruso, portugués y francés	201	91
Acceso	Suscrito	4.019	943

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se llevó a cabo una comparación entre ambas plataformas, aplicando los mismos criterios de búsqueda y tomando como referencia las directrices de la declaración PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews

and Meta-Analyses) el cual se utiliza en la ayuda de revisiones sistemáticas basada en métodos de identificación, selección, evaluación y síntesis de los estudios con el objetivo de presentar una explicación transparente, completa y precisa (Page, et al., 2021). PRISMA 2020 permite a partir de un diagrama de flujo aplicar los criterios

de selección y filtros mencionados anteriormente (ver Figura 1). El proceso de selección se desarrollará en cuatro fases:

1. Identificación. Se recuperarán todos los registros obtenidos de Scopus y Web of Science.

2. Inclusión. Se seleccionarán los estudios finales para su posterior análisis.

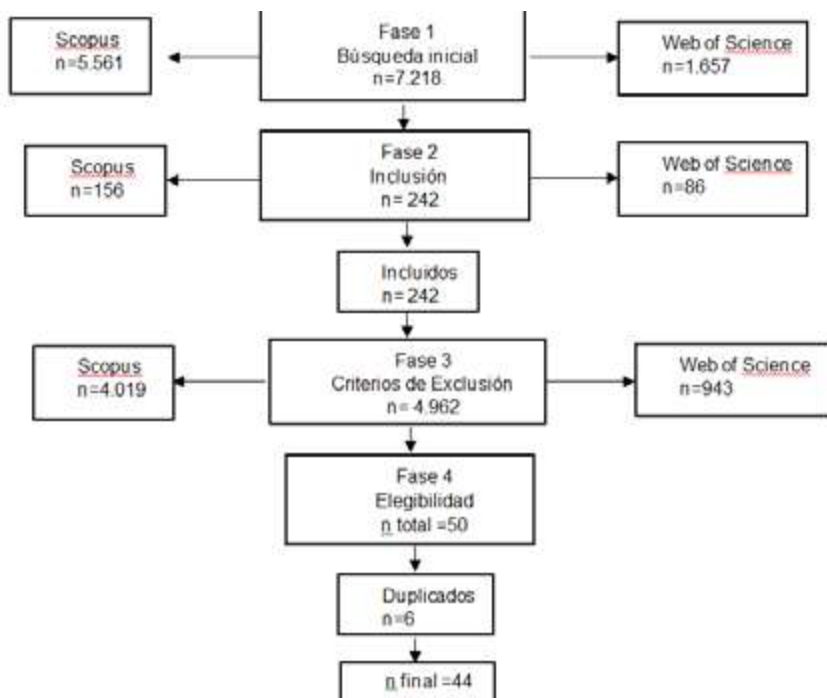
3. Cribado. Se observará la saturación por duplicados, revisando títulos y resúmenes para evaluar su coincidencia narrativa y semántica, y se establecerá la aparición de categorías con tres saturaciones sobre una categoría emergente (3/1).

4. Elegibilidad. Se evaluará el texto completo de los artículos seleccionados según los criterios definidos, para filtrar problemas de rigor.

Tras la eliminación de estudios no pertinentes mediante el cribado por título y resumen, se excluyeron 4.962 registros, aplicando criterios relacionados con el periodo de publicación, la temática, el tipo de documento, el idioma y el acceso abierto. Finalmente, 44 estudios cumplieron con los criterios de inclusión y fueron incorporados en la revisión final.

Figura 1.

Aplicación del protocolo PRISMA.



Fuente: elaboración propia.

En la tercera etapa, y de acuerdo con los resultados finalmente se presentan los artículos más relevantes obtenidos de los dos recursos *Scopus* (Tabla 7) y *Web of Sciences* (Tabla 8), incluyendo los artículos repetidos en

las dos plataformas (Tabla 9); haciendo un análisis entre títulos y resúmenes; los resultados indican los artículos que cumplen las condiciones y se relacionan más estrechamente con el tema de esta investigación.

Tabla 7.

Artículos en Scopus

No.	Autor/es	Título
1	Portuguez Castro, M.; Casti- llo-Martínez, I.M.	Bridging theory and practice for sustainable devel- opment
2	Turpo-Gebera, O.; Quis- pe-Ticona, I.; Esquivel-Gra- dos, J.; Chayña Aguilar, L.	Development of entrepreneurial spirit: innovation in pedagogical strategies; Desarrollo del espíritu em- prendedor: innovación en estrategias pedagógicas
3	Guthrie, C.	Teaching systems thinking for sustainable devel- opment in business schools: A hands-on project using the online news
4	Gao, Y.; Huber, E.	Citizen scholars: cultivating 21st century graduate competencies in business education
5	Tiberius, V.; Weyland, M.	Enhancing higher entrepreneurship education: In- sights from practitioners for curriculum improvement
6	Al-Saadi, S.; Al-Abri, A.; Khairnnas, R.; Al Shukaili, A.	Analysis of Skills Needed by Unemployed Fresh Graduates in Business Administration: Evidence from Oman
7	Hammoda, B.	The impact of educational technologies on entrepre- neurial competencies: A systematic review of empir- ical evidence
8	Bell, R.; Bell, H.	Entrepreneurship education in the era of generative artificial intelligence
9	Basyuk, N.; Hordiienko, O.; Marushchak, O.; Miroshny- chenko, O.; Dmytruk, O.	Socionomic factors of the creation educational envi- ronment of the institution higher education as a con- dition for the formation of professional competences of future specialists' socionomic professions
10	Du Toit, J.; Pretorius, A.; Louw, H.; Grundlingh, M.	Perceptions of writing prowess in honours economic students
11	Bolzani, D.; Luppi, E.	Assessing entrepreneurial competences: insights from a business model challenge
12	Ginting, H.; Mahiraniisa, A.; Bekti, R.; Febriansyah, H.	The effect of outing Team Building training on soft skills among MBA students
13	Tugelbayeva, Z.; Zhumaba- yeva, Z.A.; Tokkulova, G.; Nizamova, M.; Yegenissova, Y.A.	Problems of preservice teachers on technological pedagogical knowledge skills
14	Szymanska, I.; Sesti, T.; Motley, H.; Puia, G.	The effects of hackathons on the entrepreneurial skillset and perceived self-efficacy as factors shaping entrepreneurial intentions
15	Murray, A.; Crammond, R.J.	Witnessing entrepreneurial perceptions and proclivity in university students: Developing a process model
16	Štambuk, A.; Karanović, G.; Host, A.	Employers' Perceptions of Business and Economics Graduates' Competencies in Croatia
17	Bandyopadhyay, S.; Szos- tek, J.	Thinking critically about critical thinking: Assessing critical thinking of business students using multiple measures

18	Ferreira, F.M.; Pinheiro, C.R.M.S.	Circular Business Plan: Entrepreneurship teaching instrument and development of the entrepreneurial profile
19	Higdon, R.D.	From employability to 'complexability': Creatour – a construct for preparing students for creative work and life
20	Trautrim, A.; Defee, C.; Theodore Farris, T.	Preparing business students for workplace reality - Using global virtual teams in logistics and SCM education
21	Wood, L.N.; Psaros, J.; French, E.; Lai, J.W.M.	Learning experiences for the transition to professional work

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8.

Artículos en Web of Science.

No.	Autor/es	Título
1	Narojczyk, S; Marcinkowski, B	Academic entrepreneurial attitudes in the assessment of economic faculties students
2	Stambuk, A; Karanovic, G; Host, A	Employers' Perceptions of Business and Economics Graduates' Competencies in Croatia
3	Berková, K; Krpálek, P; Krellová, KK	Future economic professionals: development of practical skills and competencies in higher education from the point of view of international employers
4	Russo, A; Warren, L; Neri, L; Herdan, A; Brickman, K	Enhancing accounting and finance students' awareness of transferable skills in an integrated blended learning environment
5	van den Berg, E; Rothmann, S	Twenty-first-century competencies and capabilities for financial accounting students
7	Calma, A	Students' problem-solving skills in-depth: ready for 'real life'?
8	Plaza-Angulo, JJ; López-Toro, AA	The perception of transversal skills among students of business administration: Gender gap. Service-learning, gender and skills in higher education
9	Miller, E; Konstantinou, I	Using reflective, authentic assessments to embed employability skills in higher education
10	Villa, ML; Gordon-Isasi, J; Diez, EA	Entrepreneurial Competence in Higher Education: An Assessment of the Importance Attributed to It by Final-Year Undergraduate Students
11	Anjum, S	Impact of internship programs on professional and personal development of business students: a case study from Pakistan
12	Kercher, K; Todd, J; Gill, C; Bennett, D; Gepp, A	An investigation into accounting and business students' employability beliefs
15	D'Souza, D.E.; Bement, D.; Cory, K.	Cross-functional integration skills: Are business schools delivering what organizations need?
16	Bhandari, B; Jain, C and Sahu, AK	Are Secondary Schools Imparting Digital Skills? An Empirical Assessment

Fuente: elaboración propia.

Tabla 9.

Documentos duplicados de las dos plataformas.

No.	Autor/es	Título
1	Mujtaba, G.; Zulkiffli, S.N.A.; Padlee, S.F.; Mohamed, W.N.; Sukri, N.K.A.	Impact of Entrepreneurial Inspiration, Awareness, and Skills on University Students' Entrepreneurial Intentions: The Mediating Role of Entrepreneurial Education
2	Selvaretnam, G.	Facilitating feedback generation and group skill development through assessment design
3	David, M.E.; David, F.R.; David, F.R.	Closing the gap between graduates' skills and employers' requirements: A focus on the strategic management capstone business course
4	Blesia, J.U.; Iek, M.; Rantang, W.; Hutajulu, H.	Developing an Entrepreneurship Model to Increase Students' Entrepreneurial Skills: An Action Research Project in a Higher Education Institution in Indonesia
5	Bejinaru, R.	Assessing students' entrepreneurial skills needed in the knowledge economy
6	Casanovas, L.V.-L.; Vicens, G.R.; Saurina, C.S.; Serra, L.	Entrepreneurial skills in university degrees

Fuente: elaboración propia.

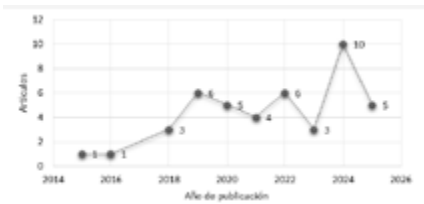
RESULTADOS: EL SURGIMIENTO DEL LIDERAZGO Y LA ACCOUNTABILITY COMO VALORES ESENCIALES DEL ÉXITO

Aspectos formales de la literatura

Los resultados presentados en la Figura 2 indican una tendencia creciente en el número de artículos publicados a lo largo del tiempo, aunque con algunas fluctuaciones. Entre 2015 y 2017 la producción es baja, con apenas 1 artículo por año. A partir de 2018 se observa un incremento significativo, alcanzando un primer pico en 2019 con 6 artículos. Posteriormente, el comportamiento es irregular con descensos en 2020 y 2021, una recuperación en 2022, con una nueva caída en 2023. En 2024 el máximo de publicaciones fue de 10 artículos, lo que sugiere un periodo de mayor interés o por el tema. En 2025 se evidencia una reducción a 5 artículos, aunque el nivel sigue siendo superior al de los primeros años. Lo anterior

permite inferir que el tema de investigación constituye un campo de interés emergente y en consolidación, con énfasis en responder a los retos contemporáneos de la educación superior, el desarrollo de competencias y la innovación, especialmente en contextos de transformación social, tecnológica y sostenible. En este escenario se identifica la participación de dos actores fundamentales: Instituciones académicas y empresa.

Figura 2.
Artículos publicados por año.



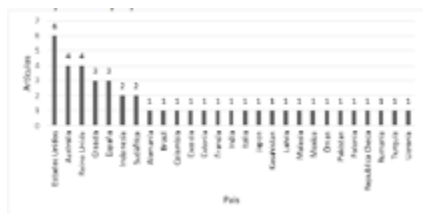
Fuente: elaboración propia.

La distribución geográfica asociada con la publicación de los artículos

en su mayoría es homogénea con un documento, a su vez, se puede ver una mayor cantidad de artículos publicados en países como Estados Unidos, Australia, Reino Unido, Croacia, España, Indonesia y Sudáfrica que se alejan notablemente de los demás (ver Figura 3).

Figura 3.

Artículos publicados por país.



Fuente: elaboración propia.

Los hallazgos formales redundan en la necesidad de un enfoque emprendedor, entendiéndose no solo a la creación de empresas, más bien orientado hacia una actitud integral vinculada a la innovación, adaptabilidad al cambio y la generación de valor con sentido social. Pero solo es la lectura comprensiva por medio de la saturación de contenidos, la que ha permitido entender lo que es esencial en los debates crecientes en la materia.

De manera implícita, los resultados de la revisión permiten identificar que, con el desarrollo de estas competencias, su finalidad sea la resolución de problemas, toma de decisiones incluyendo la evaluación de riesgos con resultados satisfactorios en el escenario laboral. Pero esto no aparece como el resultado de competencias técnicas, sino de una visión sistémica que incluye aspectos personales de los estudiantes.

Por supuesto que, en cualquier caso, los aspectos formales también son incidentes. Por ejemplo, algunos casos revelan que el no tener co-

nocimientos en el idioma inglés son factores asociados a un déficit de talento que buscan las organizaciones. Otras habilidades cruciales, como la normatividad, redacción, habilidades digitales, trabajo comunitario, contar con dispositivos digitales en casa y manejo de un segundo idioma, también aparecen, pero de manera fragmentada y con poca integración a la noción misma de competencia en ciencias económicas.

Otros aspectos transversales como la combinación de dimensiones sociales y éticas, y la experiencia laboral, aparecen necesarias para afrontar escenarios volátiles y dinámicos del ámbito profesional, pero tampoco contribuyen a una estrategia más omnicomprensiva del problema. A continuación se presentan resultados que parecen tener la capacidad de una explicación rectora del fenómeno.

El valor del liderazgo y la *accountability* (auto-responsabilidad y rendición de cuentas)

Es importante indicar, ante todo, que el proceso de filtrado por la vía de saturación (Chun Tie, Birks & Francis, 2019) no se hizo con la asistencia de IA, sino con lectura comprensiva humana, para garantizar la compaginación de contenidos por su esencia discursiva y no por repetición terminológica, como suelen hacer softwares con Atlas Ti, y algunos moduladores de IA.

Ya lejos de las narrativas formalistas, de manera general, los artículos analizados hacen énfasis en la capacidad transformativa del pensamiento sistémico del estudiante como una manera de impulsar el emprendimiento y la innovación ¿Pero cómo se entiende este proceso? En otras palabras ¿Qué aspecto cualitativamente diferente revela el debate sobre competencias?

Al contrastar manualmente los contenidos de todos los artículos, fue

posible identificar la preeminencia de dos valores estables en la interpretación de competencias eficientes:

- La auto-responsabilidad y rendición de cuentas (*accountability*), y
- El liderazgo en el proceso pedagógico.

En la siguiente figura se muestran los componentes narrativos centrales, luego del contraste por saturación en las revistas indexadas Scopus y Clarivate (WOS) relacionadas con el tema.

Figura 4

Contenidos saturados principales de la muestra: La auto-responsabilidad (en rojo) y liderazgo (en azul)



En el cuadro anterior se puede percibir que hay relaciones importantes, no siempre explícitas, entre el rol de liderazgo, la capacidad de resolver críticamente problemas complejos, la conciencia de los mismos procesos de adquisición de competencias, y el liderazgo que se desprende colaboración trans-funcional (que rompen los sistemas de roles, tanto pedagógicos como de organización gerencial del emprendimiento), a favor de nuevos paradigmas, estrategias o tácticas.

Esto anuncia la aparición de un nuevo cuerpo de contenidos, creciente, en la literatura, aunque no parece (al menos en apariencia) como respondiendo a una terminología propia, de tipo escolástica.

Por ejemplo, en Kercher et al., (2023, p.1) , se expresa que las de-

bilidades internas se perciben precisamente por la ausencia de una conciencia de los procesos sobre los que debe posarse mayor control, en términos de inteligencia emocional:

"Los estudiantes de contabilidad reportaron un mayor conocimiento del programa, pero sus habilidades de comunicación, inteligencia emocional y comportamiento ético y responsable percibidos fueron inferiores a los de sus compañeros de negocios. Los estudiantes de contabilidad se volvieron más propensos a reconsiderar su elección de programa a medida que progresaban, y los estudiantes de contabilidad de tercer año o posteriores mostraron menor confianza en su autoconocimiento, conocimiento del programa, la relevancia percibida de su programa y su comportamiento ético y responsable percibido".

Al mismo tiempo, experiencias exitosas, como la que aparece en Portuguese-Castro & Castillo-Martínez (2025, p.1)¹, se describen con los mismos términos:

"El estudio identifica cinco categorías clave de competencias de liderazgo esenciales para la innovabilidad, incluido el liderazgo estratégico, el fomento de una cultura de colaboración, el compromiso con la sostenibilidad, la educación continua y la sensibilidad a las megatendencias globales".

La categorización por saturación regularmente conduce a una creciente centralidad de esta idea basa de accountability y liderazgo. Sus implicaciones son debatidas en el siguiente epígrafe.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES: IMPACTO DE LA NOCIÓN DE ACCOUNTABILITY Y LIDERAZGO EN LA CONCEPCIÓN DE "COMPETENCIA".

La saturación parece mostrar que la literatura existente coincide en que la idea de competencias, se extraen del contexto de Tuning, y se acercan más bien a la noción sistémica centrada en aspectos de autoestima, confianza en los procesos de emprendimiento e innovación, y

¹ Traducción de los autores

experiencias personales. Rodo esto configura procesos de liderazgo interpersonales, que serían clave para llevar al estudiante de ciencias económicas a tomar las riendas de sus propios procesos pedagógicos de manera relativamente más exitosa.

A diferencia de la visión formalista del modelo Tuning, la conciencia de las competencias y sus procesos de adquisición, parecería entonces ser más importante que las competencias en sí. Por supuesto, el modelo Tuning es de referencia fundamental para el entorno de programas y syllabus, pues una ciencia se compone de contenidos y procesos pedagógicos inducidos. Pero, parecería ser insuficiente para garantizar el éxito del estudiante, sobre todo, en un contexto económico globalizado, de grandes flujos de información, y saturación de propuestas. Esto indica que la auto-ridad que gana el estudiante a partir de la confianza en sus propias competencias, es aún más importante que las competencias mismas.

Otro hallazgo importante está en enfocar la educación superior hacia un espacio estratégico para el desarrollo comunitario y personal de estas competencias. Mientras diversos estudios acentúan en la responsabilidad de las instituciones de educación en formar profesionales con capacidad de generar un impacto social, promover la sostenibilidad desde lo económico, social y ambiental, y así responder a las demandas y necesidades del siglo XXI. Sin embargo, muchos de los documentos analizados aquí interpretan este contexto mediante la necesidad de replantear los contenidos programáticos tradicionales, incorporando enfoques pedagógicos de innovación, aprendizaje basado en problemas y experiencias formativas a partir de casos reales orientadas a la resolución de desafíos. A raíz de la falta de conocimientos, experiencia y mentalidad creadora, proponen que es necesario combinar la teoría con la práctica fomentando un entorno profesional.

Sin embargo, la literatura saturada en este estudio demuestra que son crecientes e importantes las investigaciones que, aunque desde contextos terminológicos disímiles, sí concluyen acerca de la importancia de las fuerzas de agencia del estudiante (o del grupo emprendedor) para provocar el cambio desde lo interpersonal hacia la construcción tanto del saber pedagógico, como del conocimiento mismo en ciencias económicas. A diferencia de la metáfora persistente en los textos pedagógicos, de “identificar contenidos” para llenar “el vaso” del estudiante con “nuevas competencias”, se está poniendo el foco en el estudiante como fuerza motivadora de la innovación, el emprendimiento y la resolución de problemas complejos (así como de posible nuevas formulaciones problemáticas).

Con lo anterior se la necesidad de avanzar en futuras investigaciones que articulen de forma más específica la relación entre competencias, resultados de aprendizaje y desempeño en el campo profesional, fortaleciendo así los procesos psico-sociales, más que los simples conceptos adquiridos desde el aula.

Las Instituciones universitarias deben articular los contenidos curriculares con el fin de aplicar dichos contenidos a las competencias que los estudiantes de los programas de ciencias económicas. Pero existen brechas entre la formación académica y lo que el mercado laboral realmente requiere, que implica pensar en las fuerzas reales de cambio modelico, a la luz de las investigaciones presentadas. Repensar los modelos educativos tradicionales, también implica considerar enfoques pedagógicos que usen fuerzas externas al laboratorio pedagógico, y constituyan una unidad con los procesos de crecimiento y maduración personal ante la complejidad. El aula, o la pasantía, no pueden sustituir el empeño agencial del estudiante, o del grupo emprendedor, dispuesto a arriesgar una

apuesta con base en sus experiencias representacionales intersubjetivas. Este proceso demanda no solo ajustes curriculares, sino también cambios en toda la manera de entender el aprendizaje. De algún modo, obliga a recentrar la pedagogía aún más en el humano.

El aumento constante y desmedido de los sistemas informáticos dedicados a facilitar las labores, debe tratarse y utilizarse responsablemente, de tal manera que el profesional no sea una figura que dependa de estos sistemas. Pero a las herramientas como las de Inteligencia Artificial, también coinciden los modelos pedagógicos, los cuales también fueron creados para simplificar, ahorrar y permitir tareas sean mucho más automatizadas pero no pueden sustituir la integralidad de la experiencia humana. La toma de decisiones es primero un acto personal, que un acto respondiente a un modelo pedagógico (teórico o empírico controlado), sobre todo, en el contexto del dinamismo global de la economía.

Las brechas que se acusan entre las competencias impartidas en los programas académicos y las exigidas por los empleadores, podrían superarse por la vía de recentrar el proceso en la maduración de las capacidades agenciales personales de los estudiantes. Esto implica también repensar que es lo que denominamos un “escenario real” en pedagogía. Una visión que se comprometa con el crecimiento personal demostraría capacidades de análisis diferentes ante la complejidad del mercado.

Finalmente, aunque la literatura ofrece aportes conceptuales relevantes y propuestas innovadoras, persisten vacíos investigativos relacionados con la medición de resultados y la efectividad de los modelos de competencias en contextos específicos. En este sentido, futuras investigaciones deberían enfocarse en estudios empíricos comparativos y longitudi-

nales que permitan fortalecer la base científica del campo y orientar de manera más precisa la toma de decisiones en política educativa y gestión universitaria.

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan su agradecimiento a la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Militar Nueva Granada, así como a los grupos de investigación Evaluación en Competencias y Matemáticas Universitarias (ECMU) y Grupo de Estudios en Educación Contabilidad y Sociedad (GECS), por el apoyo institucional y académico brindado durante el desarrollo de esta investigación. Este proyecto se encuentra adscrito al Centro de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Básicas y Aplicadas, con código CIAS- 2543.

REFERENCIAS

- Castro-Valencia, A.-M., Pérez, C. O. M., & Martínez-Orozco, E. (2024). Determinants of Financial Literacy. *Revista De Gestão Social E Ambiental - RGSA*, 18(7), 1-20. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n7-059>
- Chun Tie, Y., Birks, M., Francis, K. (2019). Grounded theory research: A design framework for novice researchers. *SAGE Open Med.* Jan 2;7. doi: 10.1177/2050312118822927.
- Crespi, P., & García-Ramos, J. M. (2020). Generic skills at university. Evaluation of a training program. *Educación XXI*, 24(1), 1-33. <https://doi.org/10.5944/educxx1.26846>
- Daza Corredor, A., Charris Fontanilla, A., & Viloria Escobar, J. (2015). Competencias específicas de los administradores de la región caribe colombiana. *Dimensión Empresarial*, 13(2), 275-292. <https://doi.org/10.15665/rde.v13i2.466>
- Federiakina, D., Zlatkin-Troitschanskaja, O., Kardanova, E., Kühling-Thees, C., Reichert-Schlaß, J., & Koreshnikova, Y. (2022). Cross-na-

tional structure of economic competence: Insights from a German and Russian assessment. *Research in Comparative and International Education*, 17(2), 225-245. <https://doi.org/10.1177/17454999211061243>

Gil, D. (2020). Formación por Competencias del Estudiante de Administración de Empresas en Colombia. *Revista Orbis*, 16(47), 31-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7611583>

Gil, B., Gómez-Caicedo, M., Gaitán-Angulo, A., & Pérez, J. (2025). Modelo conceptual para el Diseño, Aplicación y Evaluación de los Resultados de Aprendizaje (DAAE) en programas de educación formal. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 17(1), 136-153. <https://doi.org/10.22335/rclt.v17i1.201>

International Federation of Accountants. (9 de mayo de 2025). *Project IES8*. <https://www.ifac.org/consultations-projects/ies-8-project>

González-García, M. de los A., Pérez, C., & Pérez, P. (2025). Efectividad de la gamificación para el desarrollo de competencias en estudiantes de Contaduría Pública. *Revista de Filosofía*, 42(114), 86-103. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18111921>

Jüttler, M., Schumann, S., Hübner, N., & Nagengast, B. (2025). Economic competencies as part of 21st century skills and their relevance to predicting the choice of a study program. *Citizenship, Social and Economics Education*, 24(2-3), 182-214. <https://doi.org/10.1177/14788047251314814>

Kercher, K., Todd, J., Gill, C., Bennett, D. & Gepp, A. (2023). An investigation into accounting and business students' employability beliefs. *Accounting Education*, 34(3), 321-344. <https://doi.org/10.1080/09639284.2024.2332678>

Kicova, E., Michulek, J., Ponisiaciakova, O., & Fabus, J. (2025). When Financial Awareness Meets Reality:

Financial Literacy and Gen Z's Entrepreneurship Interest. *International Journal of Financial Studies*, 13(3), 171. <https://doi-org.ezproxy.umng.edu.co/10.3390/ijfs13030171>

Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, M., Hoffmann, T., Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews, *BMJ*, 372, 71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Polat, M. (2023). An Empirical Application on Determine the Economic Literacy Levels of Public Staff, *Sosyoekonomi Journal, Sosyoekonomi Society*, 31(56). 441-460. <https://ideas.repec.org/a/sos/sos-jrn/230220.html>

Portuguez-Castro, M., Castiello-Martínez, I.M. (2025). Leadership competencies for innovability: Bridging theory and practice for sustainable development. *Journal of Entrepreneurship, Management and Innovation*. Volume 21 Issue 2: 15-32. <https://doi.org/10.7341/20252122>

Samacá Rodríguez, S., Suárez Pineda, J., & Rojas Ávila, L. (2019). La formación por competencias en los ciclos propedéuticos de disciplina contable. *Plataforma Abierta De Libros Y Memorias Académicas - PALMA*, 47-69. <https://cipres.sanmateo.edu.co/ojs/index.php/libros/article/view/241>

Shakespeare, C. (2020). Reporting matters: the real effects of financial reporting on investing and financing decisions. *Accounting and Business Research*, 50(5), 425-442. <https://doi-org.ezproxy.umng.edu.co/10.1080/00014788.2020.1770928>

Strauss, A.L., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Uribe D., L. M., & Mendoza, L. H. (2022). Del perfil profesional a las competencias del contador público.

I+D Revista De Investigaciones, 17(2), 7–19. <https://doi.org/10.33304/re-vinv.v17n2-2022001>

Wuttke, E., Seeber, S., & Seifried, J. (2019). Ökonomische Kompetenz Jugendlicher und junger Erwachsener im Übergang zur Berufsbildung und in der beruflichen Bildung. In D. Holtsch (Hrsg.), *Lehren und Lernen auf der Sekundarstufe II: gymnasial- und wirtschaftspädagogische Perspektiven: Festschrift anlässlich der Emeritierung von Prof. Dr. Franz Eberle* (S. 295–310). Bildungsverlag. <https://madoc.bib.uni-mannheim.de/47995/>

Romero, A., De la Ossa Guerra, S., & Buelvas, J.(2021). Las nuevas competencias del administrador de Empresas en Colombia: Revisión de tema. *Conocimiento global*, 6(S1), 165-179. <https://doi.org/10.70165/cglobal.v6iS1.138>

[Tuning Academy \(2025\). Economics \(Tuning Russia III\). List of Subject-Specific Competences. https://tuningacademy.org/competences/specific/economics-tuning-russia-iii/economics-tuning-russia-iii/](https://tuningacademy.org/competences/specific/economics-tuning-russia-iii/economics-tuning-russia-iii/)

**CONTRIBUTIONS OF THE HISTORICAL-CULTURAL
APPROACH TO EDUCATION IN VYGOTSKY'S THOUGHT**

Contribuciones del enfoque histórico-cultural a la educación
en el pensamiento de Vygotsky

Johan Méndez-ReyesUniversidad Politécnica Salesiana,
Ecuador.

jmendezr@ups.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-9349-223X>**Pedro González-Rivera**Universidad Politécnica Salesiana,
Ecuador.

pgonzalezr@ups.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0003-4148-0509>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895490>**ABSTRACT**

This study examines the relevance of Vygotsky's cultural-historical approach in contemporary education through the integration of bibliometric and hermeneutic methods. It analyzes recent academic production and reinterprets key categories of his pedagogical thought. The methodology includes a bibliometric review of the WOS database (2014–2025), identifying and refining 56 records using the Citation Topics Meso algorithm and VOSviewer, along with a hermeneutic analysis of central texts. The results show two main clusters, weak articulation between them, and a geographical concentration in Russia, the United States, and Australia. The study concludes that recovering Vygotsky's pedagogical dimension is essential to better understand socially and culturally mediated educational processes in the twenty-first century.

Keywords: Vygotsky, cultural-historical approach, mediation, education, language.

RESUMEN

Este estudio examina la relevancia del enfoque histórico-cultural de Vygotsky en la educación contemporánea mediante la integración de métodos bibliométricos y hermenéuticos. Analiza la producción académica reciente y reinterpreta categorías clave de su pensamiento pedagógico. La metodología incluye una revisión bibliométrica de la base de datos WOS (2014–2025), la identificación y el refinamiento de 56 registros mediante el algoritmo Citation Topics Meso y VOSviewer, junto con un análisis hermenéutico de textos centrales. Los resultados muestran dos grupos principales, una débil articulación entre ellos y una concentración geográfica en Rusia, Estados Unidos y Australia. El estudio concluye que recuperar la dimensión pedagógica de Vygotsky es esencial para comprender mejor los procesos educativos mediados social y culturalmente en el siglo XXI.

Palabras claves: Vygotsky, enfoque histórico-cultural, mediación, educación, lenguaje.

INTRODUCTION

The complexity of educational processes on a global scale has driven the assessment of diverse strategies aimed at achieving quality goals for 2030 and beyond. Within this framework, it becomes essential to recognize the enduring relevance of fundamental aspects of educational thought from previous centuries, particularly those emerging from the main pedagogical traditions.

During the early decades of the twentieth century, both cognitivism and constructivism incorporated the principles of the New School or Active School movement, which emerged at the end of the nineteenth and the beginning of the twentieth century. Within this intense exchange of ideas, the contributions of several scholars stand out—among them, the eminent Russian theorist Lev Semyonovich Vygotsky, widely regarded as the leading exponent of the so-called Cultural-Historical Approach within social constructivism.

The cognitivist current, derived from psychology, focused on the analysis of internal mental processes—such as memory, attention, perception, and problem-solving—and their influence on learning, recognizing the student as an active processor of information (Torres, Pasapera, Ríos, Quiñones, & Barba-Briceño, 2022).

Conversely, constructivism posited that knowledge is actively constructed by the learner through experience, also considering social interaction and cultural context. Within this framework, language and pedagogical mediation emerge as essential conditions for learning (Salas, 2001). Moreover, this paradigm promoted learner agency through participatory methodologies, collaborative work, and problem-based learning, among other strategies (López & Jaramillo, 2025).

Within this context lies social constructivism, articulated through the Cultural-Historical Approach or Sociocultural Theory developed by Vygotsky, whose theoretical contributions continue to serve as key references in contemporary pedagogical models. Accordingly, the present study aims to analyze education from a cultural-historical perspective within Vygotsky's body of work.

LITERATURE REVIEW

2.1. Main Aspects of His Life

The complex social reality of the late nineteenth and early twentieth centuries profoundly shaped the global context, both at the international and regional levels. Within this period of transition in the former Tsarist Empire, Lev Semyonovich Vygotsky was born on November 17, 1896, in Orsha, Belarus. A few years later, in 1900, his family moved to the city of Gomel. From an early age, Vygotsky exhibited a keen interest in art, literature, and theater, as well as remarkable intellectual ability.

At the age of thirteen, he simultaneously enrolled at the University of Moscow, where he studied Law, and at the Shaniavsky University, in the Faculty of History and Philosophy (Vygotski, Caicedo, & Davidov, 1997). He also pursued studies in psychology, aesthetics, literary criticism, and philosophy. During this period, he wrote several essays on Hamlet and other topics related to the psychology of art. Amid the turbulence of the October Revolution of 1917, he completed his university studies.

Vygotsky later returned to Gomel, where he worked as a teacher of literature and psychology at a pedagogical institute. Throughout the 1920s, he engaged in intense intellectual activity: he founded a psychological laboratory in Gomel and studied the works of leading scientists such as Pavlov and Bekhterev. In 1924, he presented a paper at the Second

All-Russian Congress on Psychoneurology, and later that same year, he moved to Moscow, where he began his research in theoretical psychology and disability studies, married, and defended his thesis on the psychology of art.

Between 1927 and 1934, Vygotsky collaborated closely with eminent scholars such as Alexis Leontiev and Alexander Luria, developing experimental studies that laid the foundations for his theory of psychological development. He also taught at various universities and led several important research projects. Despite fragile health, he maintained an intense academic output. In 1933, he published his seminal work *Thought and Speech* (*Thinking and Speech*), considered the synthesis of his theoretical framework.

Vygotsky passed away on July 11, 1934, in Moscow, at the age of 37, due to tuberculosis. Most of his works were published posthumously, yet his intellectual legacy profoundly influenced modern pedagogy and psychology.

2.2. Overview of His Active Bibliography

Throughout more than 180 works, Lev Vygotsky made foundational contributions to the fields of Psychology and Pedagogy. In his lectures, writings, and extensive bibliographic production, he articulated the core principles of what became known as the Cultural-Historical Approach, from the early decades of the twentieth century.

In *The Psychology of Art* (1925), Vygotsky explored the relationship between psychology and art, analyzing how artistic works influence perception and emotional development. He proposed that art plays an essential role in shaping consciousness, expressing human experience, and serving as a tool for learning and communication.

In *Pedagogical Psychology* (1926), developed alongside Alexis Leontiev and Alexander Romanovich Luria, Vygotsky helped to consolidate one of the earliest efforts to systematize the relationship between psychology and education. Conceived as a manual for teacher training, the work sought to provide a scientific foundation for pedagogical practice, arguing that education should not be confined to the transmission of knowledge but rather understood as a social and cultural phenomenon contributing to the development of higher mental functions. It emphasized the need to analyze the interaction between teaching and development, asserting that schools must operate within the Zone of Proximal Development (ZPD) the space between what a learner can accomplish independently and what they can achieve with guidance. Furthermore, the text highlights language mediation as a fundamental instrument of thought and cultural internalization.

Vygotsky conceived education as a transformative social activity, in which the educational process combines the child's adaptation to their environment with their capacity to modify their own psychological development. Within this framework, the teacher plays a central role as a mediator between the child and culture, facilitating the appropriation of cognitive tools, values, and modes of action. Thus, pedagogy is grounded in the conception of the student as an active, social, and constantly developing subject.

In *The History of the Development of Higher Mental Functions* (1931), Vygotsky examined the evolution of processes such as voluntary memory, conceptual thought, conscious attention, and inner speech. He argued that, along with biological factors, these functions emerge through social and cultural interaction. He differentiated natural, biologically based functions from higher functions,

which result from culturally and socially mediated internalization. Moreover, he introduced the transition from the interpsychological (social) to the intrapsychological (individual) plane, emphasizing that without a historical-social context, psychological development would be impossible.

In *The Construction of Thinking in the Child* (1931), Vygotsky deepened his analysis of the development of children's thinking, highlighting the role of language, culture, and social participation in educational and cognitive growth.

In *The Role of Play in Development* (1933), he emphasized play as an essential activity for cognitive and social development, fostering experimentation, creativity, imagination, and problem-solving. Play-based learning thus emerges as a meaningful pedagogical tool, particularly in early childhood education, where symbolic play environments promote creativity, empathy, and self-regulation.

His 1934 publication, *Thought and Language* (the year of his death), became his most influential work. It examines the relationship between thinking and language, particularly in child development, and has been translated into numerous languages, with significant impact on psychology, pedagogy, and linguistics.

Child Development (1935) focused on stages of child growth and on the influence of culture and the social environment in learning, emphasizing that development is non-linear and fundamentally mediated by cultural and interpersonal interactions.

Finally, posthumously, *The Theory of Emotions: A Historical-Psychological Study* (1984), written between 1931 and 1933, was published. This previously unpublished work articulated his ideas on emotion and his critique of contemporary theories, completing his broad intellectual legacy in psychology and education.

2.3. The Cultural and the Social: Conceptual Keys in Vygotsky's Work

Specialized literature often attributes to Vygotsky a predominantly social conception of human development; however, neither he nor his collaborators described their approach in those terms. Initially, he referred to it as instrumental psychology, and later his disciples consolidated the expression cultural-historical psychology. For Vygotsky, the central aim was to distinguish between the animal and the human psyche, as the social notion alone was insufficient—animal communities may exhibit forms of social organization, yet they lack both history and culture. Hence, he preferred to speak of the culture, understood as the appropriation of tools and signs functioning as psychological instruments that transform individual life (Solovieva et al., 2022).

From this perspective, culture is conceived as inherently social, although not everything social is cultural. Whereas the social refers to external collective interactions, the cultural involves symbolic mediation processes that generate qualitative transformations in personality and consciousness. Psychology, therefore, should not be conflated with sociology; its object of study lies in how external signs—language, artifacts, and symbols—are internalized as higher psychological functions. Cognitive processes originate in social interaction but acquire a truly cultural character only when they become instruments of internal development (Solovieva et al., 2022).

Consequently, the cultural-historical approach should not be confused with constructivist perspectives that indiscriminately equate the social with the cultural. For Vygotsky, the decisive factor is the internalization of culture through semiotic mediation, a process that fundamentally distinguishes the human mind from other for-

ms of social life. From this standpoint, culture constitutes the condition of possibility for psychological development, enabling the preservation, transformation, and transmission of human experience across both individual and historical dimensions (Solovieva et al., 2022).

The essential contributions of Vygotsky's cultural-historical conception began to spread throughout Latin America during the 1960s, facilitated by the publication of his works and the inclusion of his ideas in educational programs and curricula. Initially, this assimilation occurred without sufficient social and cultural contextualization; however, over time, it was enriched by national particularities as practical applications became integrated with local research contributions. These studies—disseminated through journal articles, conferences, books, and monographs—have strengthened the systematic adoption of this approach among education professionals (Ortiz Torres, 2021).

Today, the cultural-historical approach serves as an official reference in the educational sphere and is explicitly incorporated into postgraduate programs—specializations, master's degrees, and doctoral studies in education—as well as undergraduate curricula in psychology and psycho-pedagogy. It is recognized as a key component for the study of the psychological and pedagogical foundations of education and for the critical analysis of contemporary psychological paradigms (Ortiz Torres, 2021).

Likewise, the adoption of the cultural-historical approach as a theoretical foundation is frequently evidenced in undergraduate and postgraduate theses. Although not always explicitly stated, this paradigm permeates various psycho-pedagogical courses within teacher education programs, thereby consolidating its role as a theoretical and methodological framework in both academic

production and professional practice (Ortiz Torres, 2021).

Vygotsky's sociocultural perspective highlights the essential interdependence between the learner and the community. According to the author, the teacher performs a crucial mediating role, guiding learners from initial stages of knowledge acquisition toward more advanced levels of understanding. In line with this view, contemporary educational reforms promote the teacher's role as a facilitator of learning—dynamic, participatory, and accessible—creating environments conducive to the learner's active construction of knowledge.

From this perspective, the use of tools and signs is fundamental to mediating learning activities. The implementation of workshops with specific resources designed to foster students' professional and social development is regarded as a key strategy for linking education to local, national, and global needs, thus strengthening the learner's comprehensive formation.

Finally, Vygotsky underscored the centrality of the social context in the construction of knowledge, noting that human beings do not develop in isolation but through constant interaction with their community. Within this framework, educational reforms encourage the creation of developmental teams in which students, together with community members, enhance both individual and collective growth, thereby reinforcing the social dimension of learning (Salazar Quispe, 2023).

METHODOLOGY

3.1. Research Design and Hermeneutic Approach

This study is grounded in a qualitative, hermeneutic approach, oriented toward the critical, philosophical, and contextual interpretation of texts addressing Vygotsky's body of work. This design made it possible

to analyze his pedagogical thought from an interpretive perspective that interweaves the historical, philosophical, and cultural dimensions of his writings, as well as their influence on contemporary educational paradigms. The research was structured into two complementary phases, whose integration allowed for a rigorous and comprehensive analysis: the first, bibliometric, and the second, hermeneutic.

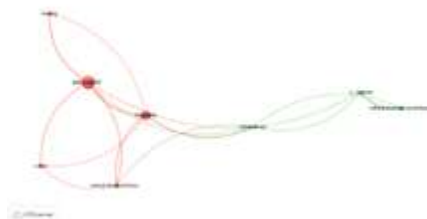
3.2. Bibliometric and Hermeneutic Analysis

3.2.1. Bibliometric Analysis

In this section, a bibliometric analysis was conducted using data retrieved from the Web of Science database, covering the period 2014–2025. The search was performed across titles, keywords, and abstracts, employing Vygotsky as the primary descriptor. A total of 157 articles were initially identified and subsequently selected based on their theoretical relevance and educational pertinence. The metadata were exported in plain text format and imported into the VOSviewer software (version 1.6.20) for processing and visualization.

The co-occurrence analysis of keywords enabled the identification of thematic nodes and conceptual networks related to Vygotskian thought, highlighting the categories education, activity theory, and cultural-historical psychology. The findings revealed a high concentration of studies in countries with a consolidated academic tradition—Russia, the United States, and Australia—and a marked underrepresentation of Latin America, underscoring the need to strengthen regional scientific production on the author's work.

Figure 1. Bibliometric Map of Keyword Co-occurrence on Vygotsky and Cultural-Historical Psychology (VOSviewer)



Source(s): Author's own work, 2026

The bibliometric analysis reveals a conceptual network in which the nodes represent the most recurrent keywords within the specialized literature. The size of each node indicates its frequency of occurrence, while the connecting lines depict co-occurrence relationships between terms. The thematic core is structured around Vygotsky and cultural-historical psychology, confirming their central role in shaping the field. Surrounding this nucleus emerge closely related categories such as learning, education, activity theory, and cultural-historical theory, which delineate the main areas of influence and expansion of this approach.

This pattern demonstrates that Vygotsky's work continues to function as an organizing axis for theoretical debates and educational applications, consolidating cultural-historical psychology as an interdisciplinary reference in contemporary research.

Based on these results, it was observed that most studies addressed Vygotsky from psychological or cognitive perspectives, often overlooking his pedagogical dimension. This finding led to a refined search using the Citation Topics Meso categories—Education & Educational Research,

Social Psychology, Social Reform, and Modern History — which enabled the refinement of the corpus to 56 articles of greater educational relevance.

The resulting data were subjected to statistical analysis to determine the geographical and temporal distribution of publications.

Table 1 shows that the countries with the highest number of Web of Science-indexed studies on Vygotsky and his relationship with education are Russia (39 studies), the United States (21), and Australia (14). These figures indicate a significant concentration of scientific production in regions with strong academic traditions in education and psychology. Other European countries, such as the United Kingdom, Germany, France, and the Netherlands, also display a modest presence (ranging from 3 to 9 studies), while Japan, Ukraine, and Canada show moderate results

Table 1. Distribution of Studies on Vygotsky and Education by Country and Year (Web of Science, 2015–2025)

Country	Total Number of Studies	Yearly Distribution (Number of Studies)
Russia	39	2015 (1), 2016 (2), 2017 (1), 2018 (1), 2019 (1), 2020 (5), 2021 (7), 2022 (8), 2023 (4), 2024 (6), 2025 (3)
United States	21	2016 (2), 2019 (1), 2020 (2), 2021 (4), 2022 (5), 2023 (3), 2024 (3), 2025 (1)
Australia	14	2016 (1), 2017 (1), 2018 (1), 2019 (1), 2020 (1), 2021 (2), 2022 (3), 2023 (2), 2024 (2)
Brazil	13	2016 (1), 2018 (1), 2019 (1), 2020 (1), 2021 (2), 2022 (3), 2023 (2), 2024 (2)

Canada	9	2016 (1), 2019 (1), 2020 (1), 2021 (2), 2022 (2), 2023 (1), 2024 (1)
United Kingdom	9	2017 (1), 2018 (1), 2020 (1), 2021 (2), 2022 (2), 2023 (1), 2024 (1)
Japan	6	2020 (1), 2021 (1), 2022 (2), 2023 (1), 2024 (1)
Ukraine	5	2020 (1), 2021 (1), 2022 (1), 2023 (1), 2024 (1)
Germany	4	2021 (1), 2022 (1), 2023 (1), 2024 (1)
New Zealand	4	2021 (1), 2022 (1), 2023 (1), 2024 (1)
Spain	4	2021 (1), 2022 (1), 2023 (1), 2024 (1)
France	3	2021 (1), 2022 (1), 2024 (1)
Netherlands	3	2021 (1), 2022 (1), 2024 (1)
Singapore	3	2021 (1), 2022 (1), 2024 (1)
Uzbekistan	3	2021 (1), 2022 (1), 2024 (1)
Other Countries	1–2	Randomly distributed across various years

Source(s): Author's own work, 2026

The data demonstrate that Russia, the United States, and Australia dominate the academic production on Vygotsky and education indexed in Web of Science between 2015 and 2025, collectively accounting for more than half of the global output. Latin American and European countries, including Brazil, Spain, and Germany, show growing participation but remain underrepresented compared to the leading nations. This pattern reflects a continued concentration of research activity in regions with established traditions in psychology and education, while indicating emerging contributions from new academic contexts.

However, it is evident that Latin America remains underrepresented

in this dataset. Brazil appears with 13 studies, while other Latin American countries are scarcely represented, suggesting a gap in the region's academic production and visibility concerning Vygotsky's work. This absence indicates that, despite the author's relevance for Latin American pedagogical approaches, his thought has not been systematically incorporated or disseminated in high-impact indexed journals.

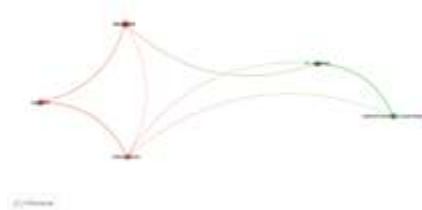
Another critical aspect is that, although the studies analyzed span several years (2014–2025), most focus on Vygotsky primarily from psychological or cognitive perspectives, overlooking a deeper exploration of his direct contributions to education—such as active learning, social pedagogy, or dialogical learning. This limitation reveals that, while the existing research may be quantitatively significant in some countries, it does not fully capture the richness of Vygotsky's work in relation to concrete educational practices.

The metadata processing in VOSviewer enabled the construction of co-occurrence maps, which revealed the presence of two main clusters:

- The red cluster, centered on education, activity theory, and Vygotsky, representing the contemporary appropriation of his work with a marked inclination toward activity theory;
- And the green cluster, focused on cultural-historical psychology and L. S. Vygotsky, reflecting the epistemological core of the cultural-historical tradition.

The limited interconnection between these two clusters exposes a conceptual fragmentation in contemporary literature, wherein derivative interpretations are often privileged at the expense of a comprehensive pedagogical understanding of the author's thought.

Figure 2. Keyword Co-occurrence Map on Vygotsky and Education: Convergences and Tensions between Activity Theory and Cultural-Historical Psychology (VOSviewer)



Source(s): Author's own work, 2026

The keyword co-occurrence map, generated using VOSviewer, reveals the predominant conceptual structure within the scientific literature addressing Vygotsky and his relationship with education. Two main clusters are distinguished: the red cluster, articulated around education, activity theory, and Vygotsky, which reflects the contemporary appropriation of his contributions to the educational field, with a bias toward activity theory as the dominant explanatory framework; and the green cluster, centered on cultural-historical psychology and Vygotsky, which refers to the epistemological core of the cultural-historical tradition and the original foundations of his thought.

Connections between both clusters are limited and reduced to isolated links between education and activity theory with cultural-historical psychology. This weak articulation reveals a fragmentation in the way current literature addresses Vygotsky's legacy, privileging derivative interpretations and general approaches to his educational contributions from a cultural-historical perspective.

This finding exposes a significant limitation in the analyzed corpus: most of the selected references contribute

only marginally to the research focus, displacing the specificity of Vygotsky's cultural-historical proposal within the pedagogical domain. Therefore, it becomes necessary to reorient bibliographic searches toward sources that more rigorously and deeply recover the educational dimension of his thought, preventing his original framework from being diluted within secondary theoretical currents.

3.2.2. Hermeneutic Analysis

Subsequently, the hermeneutic method was applied as the central interpretive strategy. This approach proved suitable for examining the selected texts within their historical, philosophical, and pedagogical contexts, acknowledging that meaning is neither univocal nor static, but rather constructed through the interaction between text, context, and reader.

The hermeneutic analysis enabled the interpretation of the evolution of Vygotsky's thought and its relevance in contemporary educational theory, focusing on key categories such as activity, mediation, dialogical learning, and the zone of proximal development (ZPD). Through comparative and reflective reading, it was possible to identify continuities, ruptures, and reinterpretations among the various pedagogical trends that have revisited his intellectual legacy.

This process contributed to linking the findings of the bibliometric analysis with a qualitative and interpretive understanding of current educational discourses, achieving a more holistic vision of Vygotsky's enduring influence on modern pedagogy.

3.3. Final Considerations on Methodological Design

The articulation between the bibliometric analysis and the hermeneutic method enabled a comprehensive and dialectical understanding of Vygotsky's pedagogical thought. The former provided empirical rigor, aca-

demic traceability, and documentary breadth, while the latter offered interpretive depth and philosophical-contextual meaning.

This methodological combination established a coherent and validated analytical framework, reinforcing the theoretical soundness of the study and its contribution to the field of educational research by recovering the essence of cultural-historical psychology as an interdisciplinary and pedagogically relevant approach.

RESULTS

The results of the systematic literature review on Vygotsky's cultural-historical approach are presented in three differentiated tables, compiling the 25 works selected for their relevance to the objectives and themes of the study Education in Vygotsky's Work from the Cultural-Historical Approach.

Table 2 includes books and book chapters—both classical and contemporary—that constitute the theoretical pillars of Vygotsky's oeuvre and that of his principal successors. This corpus encompasses foundational texts such as *Thought and Language* and *The History of the Development of Higher Mental Functions*, as well as subsequent contributions that have expanded upon the conceptualization of the Zone of Proximal Development (ZPD) and the interrelation between psychology and pedagogy.

Table 2. Books and Book Chapters

Reference	Type
Álvarez, A., & Del Río, P. (1990). <i>Learning and Development: Activity Theory and the Zone of Proximal Development</i> . In C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi (Eds.), <i>Psychological Development and Education. Vol. II: Educational Psychology</i> (pp. 93-119). Alianza Editorial.	Book chapter/collective volume

Baquero, R. (1996). <i>Vygotsky and School Learning</i> . Buenos Aires: Aique.	Book
Rodríguez Ramos, M. (2024). <i>The Zone of Proximal Development (ZPD) in Twenty-First Century Higher Education</i> . Universidad Mayor de San Simón.	Book
Vygotsky, L. S., Leontiev, A., & Luria, A. R. (2007). <i>Psychology and Pedagogy</i> . Ediciones Akal.	Book
Vygotsky, L. S. (1931). <i>The History of the Development of Higher Mental Functions (Collected Works, Vol. 3)</i> .	Classical book
Vygotsky, L. S. (2004). <i>The Theory of Emotions: A Historical-Psychological Study</i> (Vol. 230). Ediciones Akal.	Book
Vygotsky, L. S. (2021). <i>Thought and Language</i> . Editorial Pueblo y Educación.	Book
Álvarez, A., & Del Río, P. (1990). <i>Learning and Development: Activity Theory and the Zone of Proximal Development</i> . In C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi (Eds.), <i>Psychological Development and Education. Vol. II: Educational Psychology</i> (pp. 93–119). Alianza Editorial.	Book chapter/collective volume

In turn, Table 3 compiles articles published in journals indexed in Scopus and Web of Science (WoS), which make it possible to contrast and update current debates surrounding the cultural-historical approach. These sources ensure academic rigor and international visibility, as they include research studies that address a wide range of perspectives—from comparative analyses, such as the connections between Vygotsky and Piaget, to more recent explorations of developmental education and the dialectics of early childhood education.

Table 3. References Indexed in Scopus and Web of Science (WoS)

Source(s): Author's own work, 2026

Reference	Journal	Database
Rodríguez Arocho, W. C. (1999). The Legacy of Vygotsky and Piaget for Education. <i>Revista Latinoamericana de Psicología</i> , 31(3), 477–490.	Revista Latinoamericana de Psicología	Scopus + WoS (SSCI)
Piaget, J. (1981). Piaget's Theory. <i>Infancia y Aprendizaje</i> , 4(sup2), 13–54.	Infancia y Aprendizaje (Taylor & Francis)	Scopus + WoS (ESCI)
Nardo, A. (2021). Exploring a Vygotskian Theory of Education and Its Evolutionary Foundations. <i>Educational Theory</i> , 71(3), 331–352.	Educational Theory	Scopus + WoS (SSCI)
Stepanaova, M. A. (2023). Variations on the Subject of Developmental Education. <i>Cultural-Historical Psychology</i> , 19(4), 78–89.	Cultural-Historical Psychology	Scopus (Emerging Sources), WoS (ESCI)
Veraksa, N. (2020). Dialectics of Preschool Education in the Context of Vygotsky's Cultural-Historical Theory. <i>International Research in Early Childhood Education</i> , 10(2), 30–42.	International Research in Early Childhood Education	Scopus + WoS (ESCI)

Lima Hallwass, L. (2020). Vygotsky's Perspective in Online Teaching Education: Observations in Higher Education. Texto Livre, 13(1), 156–174.	Texto Livre	Scopus
López Morocho, L. R., & Jaramillo Baquerizo, C. (2025). The Role of the Inductive Method as a Link Between Educational Theories and Classroom Practices. Sophia: Collection of Philosophy of Education, (38), 51–77.	Sophia (UPS)	Scopus

Source(s): Author's own work, 2026

Complementarily, Table 4 compiles publications disseminated through other relevant academic databases (SciELO, Redalyc, Latindex, MIAR, and Dialnet), which broaden the analytical scope toward Latin American and European contexts. These sources illustrate how Vygotskian categories have

been appropriated and reinterpreted across diverse educational and cultural settings, reflecting the adaptability and ongoing relevance of the cultural-historical approach.

Table 4. References in Other Academic Databases (SciELO, Latindex, MIAR, Redalyc)

Reference	Journal	Database
Gómez, J. M. (2024). Play as a Ludic Strategy in the Teaching–Learning Process. <i>Revista Neuronum</i> , 10(2), 275–294.	Revista Neuronum	Latindex, MIAR
Roy, A. J. M. (2022). History as a Tool for the Development of Higher Psychological Processes under Vygotsky's Sociocultural Theory in ELE Reading and Writing Classes. <i>SIGNOS ELE</i> , (16).	SIGNOS ELE (University of Salamanca, Argentina)	Latindex, Dialnet
Salas, A. L. C. (2001). Educational Implications of Vygotsky's Sociocultural Theory. <i>Revista Educación</i> , 25(2), 59–65.	Revista Educación (Costa Rica)	SciELO, Latindex, MIAR
Serna, M. P. D., & Packer, M. J. (2014). Thought and Language: Vygotsky's Project to Resolve the Crisis in Psychology. <i>Tesis Psicológica</i> , 9(2), 30–57.	Tesis Psicológica	Redalyc, Latindex
Torres, G. R. R., Pasapera, R. Y., Ríos, J. A. S., Quiñones, A. M. V., & Barba-Briceño, L. E. (2022). Behaviorism, Cognitivism, Constructivism: Their Contributions and the Characteristics of Teachers and Students. <i>Paidagogo</i> , 4(2), 90–102.	Paidagogo	Latindex, MIAR
Vygotsky, L. S., Caicedo, L. B. L., & Davidov, V. V. (1997). Vygotsky: Biography. <i>Revista Colombiana de Psicología</i> , (5), 45–49.	Revista Colombiana de Psicología	Latindex, MIAR, Dialnet
Ortiz Torres, E. A. (2021). The Cultural-Historical Approach in Cuban Educational Research: From Tradition to Traditionalism. <i>Universidad y Sociedad</i> , 13(1), 89–95.	Universidad y Sociedad	Latindex, MIAR

Salazar Quispe, R. (2023). Vygotsky and the Application of Education for Work and Development in the 1972 Peruvian Educational Reform. <i>Horizontes. Journal of Research in Educational Sciences</i> , 7(31), 2737-2751.	Horizontes	Latindex, MIAR
Solovieva, Y., Quintanar Rojas, L., Baltazar Ramos, A. M., & Escotto Córdova, E. A. (2022). Vygotsky's Cultural-Historical Stance Is Not Constructivist. <i>CIENCIA ergo-sum</i> , 29(2), Article e265.	CIENCIA ergo-sum	Latindex, MIAR
Veraksa, N. E., Veresov, N. N., & Sukhikh, V. L. (2023). Cultural Actions in Preschool Children's Play. <i>Cultural-Historical Psychology</i> , 19(1), 54-61.	Cultural-Historical Psychology	Latindex, MIAR

Source(s): Author's own work, 2026

In analytical terms, the selection of works responds to a criterion of breadth and representativeness: on the one hand, it includes Vygotsky's foundational texts and those of his disciples, which are essential to understanding the genesis of the cultural-historical approach; and on the other hand, it incorporates contemporary research that demonstrates its continued relevance in modern education. This combination enables the articulation of the historical dimension with the critical and philosophical projection of the approach in current pedagogical debates, in alignment with the hermeneutic purpose of the study.

DISCUSSION

This study adopts a hermeneutic perspective to critically analyze Vygotsky's educational principles, emphasizing his contributions to the configuration of the cultural-historical approach and to the renewal of contemporary pedagogical and psychological thought.

Multiple scholars concur that his theory revolutionized the understanding of learning and development. Nevertheless, critiques have nuanced these contributions, arguing that they should be complemented by other perspectives, such as those of Piaget, Bruner, and advances from the neurosciences. Among the main critical

observations are the excessive emphasis on the social dimension to the detriment of individual and biological aspects; the limited attention given to emotional and affective development; and the ambiguity of key concepts such as the Zone of Proximal Development (ZPD) or scaffolding, whose practical application often appears diffuse.

Within opposing theoretical positions, Jean Piaget's theory of cognitive development stands out for emphasizing the role of the individual's exploration of the environment in constructing knowledge (Rodríguez, 1999). For Piaget, the child constructs knowledge through internal equilibration processes, whereas for Vygotsky, social interaction and culture are the fundamental engines of development, with knowledge being internalized through social mediation (Piaget, 1981).

5.1. Vygotsky's Contributions to the Configuration of the Cultural-Historical Approach

The foundations of the cultural-historical approach in education are closely linked to Vygotsky's central question regarding the relationship between learning and development. In his analysis, the author identified three general orientations: one that views them as independent processes; another that equates them, establishing a direct correspondence

between learning and developmental stages; and a third that interprets them dualistically, distinguishing between maturation and learning.

In contrast to these views, Vygotsky proposed an innovative perspective, asserting that learning and development constitute a unity, though not an identity. Learning, when properly organized, activates developmental processes that would not unfold spontaneously. Consequently, education emerges as a necessary and universal moment in the formation of human capacities that are historical rather than merely natural (Vygotsky, 2021).

This contribution was consolidated through the introduction of the Zone of Proximal Development (ZPD), which represented a radical shift in psychology. The ZPD demonstrates that learning acquires genuine value only when it precedes development, enabling the attainment of cognitive levels not yet realized in actual development. As Vygotsky himself stated, the task of pedagogical analysis lies in tracing the emergence and trajectory of the internal lines of development that arise in connection with schooling (Vygotsky, 2021; Stepanova, 2023).

The influence of Vygotsky's thought is especially evident in this concept, which, despite its widespread recognition, is often interpreted reductionistically as a mere pedagogical technique. This view has led to its frequent association with scaffolding, reinforcing an instrumental focus in educational practice (Nardo, 2021). However, such reductionism strips the ZPD of its transformative potential, as Vygotsky conceived it as a dynamic space where individual and collective agencies interact to foster development.

At present, understanding the ZPD solely as a didactic resource diminishes the complexity of pedagogical interaction and fuels narratives por-

traying teachers as dispensable or replaceable by artificial intelligence technologies. In response, this study calls for a critical reexamination of the evolutionary foundations of Vygotsky's thought to reposition his educational theory and reaffirm the irreplaceable role of educators (Nardo, 2021; Rodríguez Ramos, 2024).

Practically, the ZPD manifests in the transition between the level of actual development—what the learner can do independently—and the level of potential development—what they can achieve with the guidance of an adult or more competent peer. Its value lies not only in fostering individual learning but also in building social interactions and collaborative relationships that strengthen competencies and knowledge within cooperative contexts (Junco Chávez et al., 2024).

Another key contribution of Vygotsky lies in his recognition of language as a tool of thought. Language, conceived both as a medium of communication and as a psychological instrument, enables individuals to organize ideas, plan actions, and self-regulate behavior. Social speech gradually transforms into inner speech, making reflective thought possible. Consequently, classrooms should promote spaces where children can express their thoughts and emotions through storytelling, dramatization, guided dialogue, and verbal play (Serna & Packer, 2014).

Vygotsky also attributed great importance to symbolic play as a fundamental means of development. Through play, children imagine, create, negotiate roles, resolve conflicts, and practice social norms (Gómez, 2024). Today, methodologies such as gamification and game-based learning are consolidated as preferred pedagogical tools, integrating the ludic dimension into educational processes.

A further fundamental contribution is found in the figure of the

adult as mediator. According to Vygotsky, the mediator's role is not to impose knowledge but to guide and sustain learning, adapting support to the learner's needs and progressively withdraw assistance as autonomy is achieved (Roy, 2022). In this sense, the teacher is conceived as a facilitator of learning, observing, listening, posing challenges, and accompanying processes of self-regulation and critical thinking.

Finally, the cultural-historical approach stands as a theoretical and scientific framework linking individual development with social integration,

positioning each person as an active subject of history. From this perspective, education is not conceived as a fragmented process but as a dialectical unity between the individual and society. The appropriation of culture enables both the transformation of reality and the self-transformation of the subject, highlighting the sociohistorical nature of higher psychological processes (Rojas Conde et al., 2021).

Table 5. Hermeneutic Analysis of Vygotsky's Contributions to the Cultural-Historical Approach in Education

Vygotsky's Contribution	Hermeneutic Interpretation	Educational Implications
Relationship between Learning and Development	Learning is not independent of development; both form a dynamic unity. It is interpreted that potential development emerges through interaction with structured learning, overcoming dualistic or reductionist perspectives.	Education should be planned as a space to activate latent capacities, fostering learning experiences that anticipate future stages of development.
Zone of Proximal Development (ZPD)	The ZPD represents a space of social interaction where individual agency is articulated through the mediation of experts or peers. Hermeneutically, it reveals that learning precedes and shapes development rather than merely reflecting it.	Promote collaborative teaching and guided support, avoiding the reduction of the ZPD to a simple technique or didactic tool; revalue the teacher's role in the face of AI-based technologies.
Language as a Tool of Thought	Language is understood as a psychological and cultural instrument that transforms consciousness. The transition from social speech to inner speech illustrates the construction of reflective thinking.	Design activities that integrate storytelling, dramatization, and reflective dialogue to strengthen metacognition and critical thinking.
Symbolic Play	Play functions as a means of cultural appropriation and socio-cognitive development, allowing children to experiment with roles, resolve conflicts, and create social norms.	Incorporate playful methodologies, gamification, and game-based learning as strategies to enhance creativity, cooperation, and social regulation.
Adult as Mediator	Mediation does not impose knowledge but rather guides and sustains learning. Hermeneutically, the mediator shapes the learner's experience, adapting support according to needs and progression.	Train teachers as facilitators who observe, propose challenges, accompany self-regulation processes, and foster critical thinking.
Dialectical Unity of Individual and Society	The appropriation of culture enables both the transformation of reality and the self-transformation of the subject. It is interpreted that higher psychological development is sociohistorical rather than merely individual.	Promote educational projects that integrate individual and community experiences, fostering social responsibility, cooperation, and active citizenship.

Source(s): Author's own work, 2026

The hermeneutic analysis presented in this table demonstrates that learning and development form a dynamic unity, wherein mediation, the Zone of Proximal Development (ZPD), language, and symbolic play strengthen cognitive, social, and emotional competencies. It also underscores the teacher's role as a facilitator of learning and the integration of culture into the educational experience, reaffirming the sociohistorical dimension of learning (Vygotsky, 2021; Junco Chávez et al., 2024; Stepanova, 2023; Serna & Packer, 2014; Gómez, 2024; Rojas Conde et al., 2021; Roy, 2022).

CONCLUSION

The dynamics of current global transformations demand educational strategies that ensure both relevance and quality, addressing not only curricular content but also comprehensive formative processes. In this context, Vygotsky's contributions, framed within the cultural-historical approach, remain fundamental to contemporary education. His analysis of language as a mediator of thought, the importance of symbolic play in child development, and most notably, the conceptualization of the Zone of Proximal Development (ZPD), provide powerful tools for understanding and enhancing pedagogical interaction.

From a hermeneutic perspective, it becomes evident that the appropriation of cultural tools transforms mental activity and enables developmental processes that go beyond the mere accumulation of knowledge. Education is therefore understood as a dialogical process in which the teacher, acting as a mediator, facilitates the internalization of culture and the construction of cognitive, social, and ethical competencies. The ZPD thus emerges as a space of potentiality, collaboration, and meaningful learning, where individual action and social interaction converge.

Consequently, Vygotsky's cultural-historical approach not only provi-

des key categories for analyzing human development but also outlines a pedagogical and ethical horizon that reaffirms the centrality of the teacher and cultural mediation in shaping individuals capable of transforming their reality and participating actively in society.

ACKNOWLEDGEMENTS

Author Contributions. The authors state that the study conception and design, data collection and analysis, and the preparation of the manuscript were carried out autonomously by the research team. All authors reviewed and approved the final version for publication.

Conflicts of Interest. The authors declare that there are no conflicts of interest that could have influenced the results or the interpretation of this work.

Funding. This research received no external or institutional funding for its development or dissemination.

Ethical Considerations. This study did not involve the direct participation of human subjects or the use of animals. The research was conducted in accordance with the principles of academic integrity and prevailing ethical guidelines for scientific research. All sources have been appropriately acknowledged, and no personal or sensitive data were used; therefore, approval from an ethics committee was not required.

Originality Statement. The authors certify that this manuscript is original, has not been previously published, and is not under consideration by any other scientific journal. The content reflects the author's own intellectual contribution.

Data Availability. The data used in this study can be made available by the corresponding author upon reasonable request.

Use of AI Tools. OpenAI's ChatGPT was used exclusively to support

linguistic clarity and textual refinement. The tool was not employed to generate ideas, data, or substantive content. All suggestions were critically reviewed, and the authors assume full responsibility for the final version of the manuscript.

REFERENCES

Álvarez, A., & Del Río, P. (1990). Aprendizaje y desarrollo: La teoría de la actividad y la Zona de Desarrollo Próximo. En C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la Educación* (pp. 93-119). Alianza Editorial.

Gómez, J. M. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Neuronum*, 10(2), 275-294. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9690714>

Junco Chávez, L. M., García Arellano, K. E., Ordoñez VVivero, R. E., & Reigosa Lara, A. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo bachillerato: English. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación*, 9(4), 86-113. <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i4.3242>

Lima Hallwass, L. (2020). The Vygotsky's perspective in online teaching education: Observations in higher education. *Texto Livre*, 13(1), 156-174. <https://doi.org/10.17851/1983-3652.13.1.156-174>

López Morocho, L. R., & Jaramillo Baquerizo, C. (2025). El rol del método inductivo como vínculo entre las teorías educativas y las prácticas de aula. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (38), 51-77. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/29530>

Nardo, A. (2021). Exploring a Vygotskian theory of education and its evolutionary foundations. *Educational Theory*, 71(3), 331-352. <https://doi.org/10.1111/edth.12485>

[org/10.1111/edth.12485](https://doi.org/10.1111/edth.12485)

Ortiz Torres, E. A. (2021). El enfoque histórico cultural en las investigaciones educacionales cubanas: De la tradición al tradicionalismo. *Universidad y Sociedad*, 13(1), 89-95.

Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Infancia y Aprendizaje*, 4(sup2), 13-54. <https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821902>

Rodríguez Arocho, W. C. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 477-490.

Rodríguez Ramos, M. (2024). La zona de desarrollo próximo (ZDPro) en la educación superior del siglo XXI. *Universidad Mayor de San Simón*.

Rojas Conde, G., Vizcaíno Cárdenas, G. S., & Vizcaíno Cárdenas, T. L. (2021). El enfoque histórico cultural de Vigotsky y la formación profesional en Ciencias de la Salud. *La U Investiga*, 8(2), 28-44. <https://doi.org/10.53358/lauinvestiga.v8i2.595>

Roy, A. J. M. (2022). La historia como herramienta para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores bajo la teoría sociocultural de Vygotsky en las clases de ELE de lectoescritura. *SIGNOS ELE*, (16). <https://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/6673>

Salas, A. L. C. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59-65.

Salazar Quispe, R. (2023). Vygotsky y la aplicación de la educación para el trabajo y el desarrollo en la reforma educativa en Perú, 1972. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(31), 2737-2751. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.698>

Serna, M. P. D., & Packer, M. J. (2014). Pensamiento y lenguaje: El proyecto de Vygotsky para resolver la crisis de la Psicología. *Tesis Psi-*

cológica, 9(2), 30–57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5887269>

Solovieva, Y., Quintanar Rojas, L., Baltazar Ramos, A. M., & Escoto Córdova, E. A. (2022). La postura histórico-cultural de Vigotsky no es constructivista. *CIENCIA ergo-sum*, 29(2), Artículo e265. <https://doi.org/10.30878/ces.v29n2a3>

Stepanova, M. A. (2023). Variations on the subject of developmental education. *Cultural-Historical Psychology*, 19(4), 78–89. <https://doi.org/10.17759/chp.2023190408>

Torres, G. R. R., Pasapera, R. Y., Rios, J. A. S., Quiñones, A. M. V., & Barba-Briceño, L. E. (2022). Conductismo, cognitivismo, constructivismo: Sus aportes y las características del docente y estudiante. *Paidagogo*, 4(2), 90–102. <https://doi.org/10.52936/p.v4i2.136>

Veraksa, N. (2020). Dialectics of preschool education in the context of Vygotsky's cultural-historical theory. *International Research in Early Childhood Education*, 10(2), 30–42.

Veraksa, N. E., Veresov, N. N., & Sukhikh, V. L. (2023). Acciones culturales en el juego de niños en edad preescolar. *Cultural-Historical Psychology*, 19(1), 54–61. <https://doi.org/10.17759/chp.2023190108>

Vygotski, L. S., Caicedo, L. B. L., & Davidov, V. V. (1997). Vygotsky biografía. *Revista Colombiana de Psicología*, (5), 45–49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4895317>

Vygotsky, L. S. (1931). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores (Obras Escogidas, Tomo 3).

Vygotsky, L. S. (2004). Teoría de las emociones: Estudio histórico-psicológico (Vol. 230). Ediciones Akal.

Vygotsky, L. S. (2021). Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación.

Vygotsky, L. S., Leontiev, A., & Luria, A. R. (2007). Psicología y pedagogía. Ediciones Akal

INNOVACIÓN EN LA GESTIÓN ACADÉMICA Y CALIDAD EDUCATIVA: UN ESTUDIO SOBRE EL LIDERAZGO TECNOLÓGICO FRENTE A LOS FACTORES CONTEXTUALES-SITUACIONALES EN AMÉRICA LATINA

Innovation in academic management and educational quality: a study on technological leadership versus contextual-situational factors in Latin America

Irma Fely Ramos CaceresUniversidad Cesar Vallejo, Perú.
iframosr@ucvvirtual.edu.pe <https://orcid.org/0000-0003-3021-3245>**David Max Olivares Álvares**Universidad del Norte.
Ciudad del Este, Paraguay. <https://orcid.org/0000-0002-6281-7951>**Hadid Ríos Casa**Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, Perú.
hadidrioscasa@gmail.com <https://orcid.org/0009-0003-2008-6030>**Ayme Naysha Torres Arcega**Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, Perú.
torresayme668@gmail.com <https://orcid.org/0009-0000-8098-0202>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895495>**RESUMEN**

Analizar la innovación en gestión académica a la luz de sus ventajas en estándar cuantitativo. Se realizó una simulación de campo con base en una muestra de 18 países de América Latina, con el fin de construir un modelo cuantitativo correlacional-descriptivo que pudiese revelar limitaciones del ángulo contextualista en la política educativa. Para ello, se desarrollaron índices cuantitativos estandarizados para medir innovación en gestión académica, adopción tecnológica, calidad educativa, incluyendo aspectos del contexto socioeconómico y presupuestario, basados en datos de organismos internacionales. Se encontró una correlación significativa y positiva entre innovación en gestión académica y calidad educativa ($r = 0.790$, $p < 0.001$), innovación en gestión académica ($\beta = 0.547$) y la adopción tecnológica ($\beta = 0.394$), por lo cual, se argumentan evidencias de posible debilidad categorial de factores situacionales-contextuales que se suponen de enorme relevancia como presupuesto e ingresos socio-económicos. La innovación en gestión académica mejora la calidad educativa. Aunque no se desestima la relevancia de los factores situacionales-contextuales, a la luz de los robustos resultados, se sugiere que construir bases estandarizadas basadas en la variables estudiadas es pertinente en el diseño de políticas.

Palabras claves: Innovación educativa, gestión académica, calidad educativa, ponderación cuanti-cualitativa, América Latina.

ABSTRACT

To analyze innovation in academic management in light of its advantages in quantitative terms. A field simulation was conducted based on a sample of 18 Latin American countries to construct a quantitative correlational-descriptive model that could reveal limitations of the contextualist approach in educational policy. To this end, standardized quantitative indices were developed to measure innovation in academic management, technological adoption, and educational quality, including aspects of the socioeconomic and budgetary context, based on data from international organizations. A significant and positive correlation was found between innovation in academic management and educational quality ($r = 0.790$, $p < 0.001$), innovation in academic management ($\beta = 0.547$), and technological adoption ($\beta = 0.394$). This suggests evidence of a possible categorial weakness in situational-contextual factors, such as budget and socioeconomic income, which are often considered highly relevant. Innovation in academic management improves educational quality. While the relevance of situational-contextual factors is not dismissed, the robust results suggest that establishing standardized databases based on the variables studied is pertinent for policy design.

Keywords: Educational innovation, academic management, educational quality, quantitative-qualitative analysis, Latin America.

RECIBIDO: 25/11/2025

ACEPTADO: 18/02/2026

INTRODUCCIÓN

La calidad educativa constituye uno de los desafíos más apremiantes en los países en desarrollo de América Latina, donde persisten brechas significativas en comparación con los países desarrollados (CEPAL, 2024). Según datos del Banco Interamericano de Desarrollo (2024), el gasto promedio en educación en la región equivale al 4.2% del PIB, nivel apenas inferior al promedio de los países desarrollados. Sin embargo, forma parte del discurso común en la materia que los resultados educativos no reflejan una eficiencia proporcional con esta inversión.

Esta situación se agrava por la heterogeneidad institucional y las disparidades que dan contexto a la gestión académica latinoamericana (CLACSO, 2023). Son también conocidos los desafíos estructurales que América Latina y el Caribe enfrenta, haciendo que el problema de los recursos económicos y las contradicciones sociales (diversidad étnica, acceso tecnológico, abismos en la distribución de ingresos, población infantil trabajadora, problemas en la funcionalidad de la familia nuclear urbana, entre otros), se supone implican la consideración de aspectos organizacionales, tecnológicos y de gestión basados en el enfoque situacional (UNESCO, 2024), como base para mejorar los sistemas de evaluación del aprendizaje, como señalan Arias Ortiz et al. (2024).

Sin embargo, la percepción de los docentes sobre la gestión pedagógica, especialmente en contextos de crisis como la pandemia de COVID-19, ha puesto de relieve la necesidad de una gestión más ágil y adaptable, como lo demuestra el estudio de Pajuelo Lijarza (2025), con resultados, muchas veces, positivos. Demostrando que el peso de la situación-contexto puede ser reducido por la agilidad de la gestión.

La evidencia empírica sugeriría que la innovación en gestión académica basada en la comprensión de la dimensión situacional o “primer reloj” (Castro Aniyar, 2022), entendida como la adopción de prácticas organizacionales nuevas orientadas a mejorar resultados educativos en el contexto de alta complejidad, podría constituir un factor diferencial para la calidad educativa (Intriago Cedeño et al., 2025).

Sin embargo, la investigación cuantitativa sistemática podría demostrar que esta relación, asumida y medida en la literatura especializada, podría ser secundaria, ante las posibilidades del liderazgo en la innovación de la gestión, y la integración tecnológica, siempre que sus resultados sean estables y robustos. En el contexto de países en desarrollo permanece una idea estructural del problema, pero que aun debe interpretarse desde las fuerzas agenciales (Giddens, 1990).

En este sentido, proponemos que la investigación internacional/regional sobre innovación en gestión académica ha establecido marcos conceptuales sólidos para comprender esta relación, y que un comportamiento robusto de los factores agenciales sobre los contextuales más determinantes (como presupuesto e ingresos socioeconómicos de los actores) podría ayudar a repensar las bases de estandarización del contexto-situación frente al liderazgo gerencia, al menos, en la escala de la declaración y las percepciones.

Importancia

La literatura especializada ha definido la innovación en gestión académica como “la introducción y consolidación de prácticas, procesos y modelos organizacionales nuevos o significativamente mejorados, orientados a mejorar resultados educativos, eficiencia y equidad” (Siesquén Pajilla et al., 2025). Asimismo, Alvarado Díaz et al. (2025) demostraron en su estudio sobre escuelas perua-

nas que existe una interrelación entre gestión educativa e innovación docente, con el liderazgo pedagógico como factor crítico.

Para Salazar Balarezo, et al. (2025) la investigación cuantitativa en gestión educativa ha identificado variables clave como el liderazgo pedagógico (medido por la la observación de sus indicadores en el contexto del aprendizaje), la autonomía con rendición de cuentas (calculada mediante índices compuestos de autonomía decisoria), y la gestión basada en datos (evaluada por la existencia de tableros y ciclos de análisis sistemáticos, que incluyan información basal de calidad) (Meléndez Tamayo & Flores Rivera, 2022). el El análisis realizado por Choque Molina & Salvatierra Melgar (2025) reveló que la adopción de metodologías activas y tecnologías educativas se correlaciona positivamente con el rendimiento académico estudiantil. Similarmen-te, la investigación sobre gestión del cambio en universidades chilenas demostró que las instituciones con mayor madurez digital presentan mejores indicadores de calidad educativa (Paredes Peñafiel et al., 2025). De modo que es posible afirmar que la correlación entre innovación tecnológica y calidad educativa ha sido documentada en diversos estudios regionales, lo que confirma la necesidad de levantar ambas variables. Estos marcos operativos proporcionan la base metodológica para el análisis cuantitativo en contextos latinoamericanos, lo que implica que sí existen bases que justifican la adecuación de los modelos.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico se fundamenta en cinco pilares conceptuales interrelacionados:

- En la dimensión administrativa de los recursos: La teoría de la gestión basada en resultados (Results-Based Management Theory). La gestión basa-

da en resultados propone que la efectividad organizacional se determina por la capacidad de traducir insumos y procesos en resultados educativos medibles (Lule-Urriarte et al., 2023). Esta visión secundariza los factores contextuales y de situación.

- En la dimensión de las herramientas tecnológicas del nivel gerencial, se propone entender este debate desde el *modelo de transformación organizacional digital*. Según el Banco Interamericano de Desarrollo (2024), más del 80% de las instituciones de educación superior en América Latina han creado programas en áreas emergentes vinculadas a la educación digital, mientras que el 54% utiliza analíticas de aprendizaje. En el contexto de países en desarrollo, la transformación digital educativa ha evolucionado significativamente (Argüello Rodríguez, 2022), indicando cambios considerables en el modelo educativo.
- En la dimensión pedagógica, se conectan las teorías previas con la necesidad de reconocer el proceso de formación desde el contexto. Esto lo permite, por ejemplo *la teoría de sistemas educativos adaptativos*, la cual sugiere que la capacidad de innovación y adaptación institucional determina la calidad educativa. Esta perspectiva teórica se alinea con el marco conceptual desarrollado que integra variables *input-proceso-resultado*, asegurando trazabilidad entre procesos de gestión y *outcomes* educativos (Bastidas Terán, 2019).
- El sistema adaptativo se presenta como una evolución de las teorías construccionistas, puesto que el usuario del sistema define su marco de interés y sus métodos. Por ello, convlleva 4 principios: "(1) adaptación de la

interacción; (2) personalización de la presentación del curso; (3) identificación y organización de contenido relevante, y (4) soporte adaptable para la "colaboración" (Loyola Salas, 2023, p. 6). De este modo los factores contextuales-situacionales, también podrían estar sometidos, en un nivel de determinación, a los factores de gestión y tecnología.

- Pero el principio adaptativo no está refinado con la visión contextual-situacional, sino que requiere comprender las formas en que se desarrolla la relación de aprendizaje desde la perspectiva del docente, si atribuir etiquetas de peso a los factores. Esto implica la recuperación de información personal y situacional, la sustancialidad de la situación en la generación de valores de aprendizaje, como incorporar en la idea de situación, la integración tecnológica, y la calidad de gestión.
- En el contexto del aprendizaje adaptativo, se requieren fórmulas que integren el diagnóstico cuantitativo y cualitativo en la ponderación de la política educativa. Ello recuerda que no es posible construir conocimiento estadístico sin el conocimiento de los conceptos de los que emanan las categorías usadas en el abordaje cuantitativo (Córdoba-Mercado et al., 2024; Chun et al., 2019; Strauss & Corbin, 1990). Esta visión reforzaría la idea de que solo una ponderación acertada del contexto-situación puede conllevar a resultados exitosos
- En el nivel epistemológico: Teoría de los Tres Relojes y la centralidad del análisis situacional (Clarke, 2005).

Estos enfoques son derivaciones de una variedad de teorías y métodos académicos fundamentales,

de convención en las ciencias sociales, que tributan desde teorías de la memoria y la carga cognitiva, hasta sistemas de tutoría inteligente y sistemas adaptativos de hipermedia (Kara & Sevim, 2020; Paramythis & Loidl-Reisinger, 2004; Chen & Zhang, 2008; Weber, 2012).

Aunque las tecnologías de aprendizaje adaptativo aún están en una fase emergente, con una adopción generalizada prevista en aproximadamente cuatro años, poseen un potencial transformador para alterar los paradigmas educativos tradicionales (Morillo, 2016). El aprendizaje adaptativo contextualiza la necesidad de situacionalizar y personalizar los procesos educativos, lo que representa una evolución significativa en la pedagogía moderna, ofreciendo nuevas oportunidades para la personalización y la eficacia en la educación.

METODOLOGÍA

Se adoptó un diseño cuantitativo correlacional-descriptivo de naturaleza no experimental y transversal con el fin de construir un modelo descriptivo y observar su funcionalidad en el contexto constructivista-situacional que se sugiere como necesario en la medición de liderazgo y cambio tecnológico, como indicadores de la gestión académica y la calidad educativa. El enfoque cuantitativo se justifica por la necesidad de obtener evidencia empírica objetiva sobre relaciones entre variables y desarrollar modelos predictivos de calidad educativa. Se estima que su adecuación debería evidenciar que las bases categoriales están bien construidas y que, por el contrario, su poca adecuación mostraría que se requiere de metodología cualitativa o o cuanti-cualitativa para sostener los resultados. El diseño transversal permitió analizar la situación actual de los países en un momento específico, proporcionando un diagnóstico comprensivo del panorama educativo regional.

La naturaleza correlacional del diseño se fundamentó en el objetivo de examinar la asociación entre innovación en gestión académica y calidad educativa en la declaración de los informantes, mientras que el componente descriptivo permitió caracterizar el estado actual de las variables estudiadas. Como se explicó, el diseño se considera apropiado para el primer estudio de su tipo en países en desarrollo, proporcionando una línea base para investigaciones longitudinales futuras.

La población de estudio comprendió todos los países en desarrollo de América Latina identificados por organismos internacionales, resultando en una muestra no probabilística de conveniencia de 18 países. Los países incluidos fueron: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

La selección de la muestra se sostuvo en la disponibilidad de datos en fuentes primarias (UNESCO, OCDE, CEPAL) para el período 2018-2024, y en la presencia en al menos uno de los principales rankings universitarios internacionales (THE, QS, Scimago). Esto, con el fin de considerar una base estadística representativa.

La muestra final de 18 países representa el 90% de los países latinoamericanos con datos disponibles en fuentes primarias y el 85% de la población total de la región, proporcionando representatividad estadística adecuada para los análisis propuestos.

Las variables de estudio se definieron operacionalmente basándose en marcos conceptuales validados internacionalmente (OCDE-INES, UNESCO-ODS4) y adaptados específicamente para el contexto de países en desarrollo (Variables Cuantificables, 2025).

3.1. Variables

El modelo estadístico parte del principio de que las categorías están adecuadamente construidas y que solo deben contrastarse. Las variables son:

Variable Dependiente Principal: Calidad Educativa (CE):

Constructo multidimensional que integra: a) resultados de aprendizaje (competencias en evaluaciones internacionales), b) equidad e inclusión, c) relevancia y pertinencia, y d) eficacia y eficiencia institucional. Se operacionalizó mediante un índice compuesto calculado como promedio ponderado de subindicadores normalizados (0-100), donde las ponderaciones se basaron en la importancia relativa de cada dimensión según literatura especializada.

Variables Independientes Principales:

Innovación en Gestión Académica (IGA):

Implementación y consolidación de prácticas, procesos y modelos organizacionales nuevos orientados a mejorar resultados educativos, eficiencia y equidad. Se operativizó mediante un índice compuesto (0-100) basado en cinco dominios: liderazgo pedagógico (25%), autonomía con rendición de cuentas (20%), gestión basada en datos (20%), gestión del talento (20%), e integración tecnológica (15%).

- **Adopción Tecnológica Educativa (ATE):** Grado de implementación y uso pedagógico de plataformas digitales, sistemas de información institucional, analítica de aprendizaje e interoperabilidad. Se operacionalizó como índice ponderado (0-100) que incorpora: disponibilidad de sistemas ERP/SIS (30%), uso de analíticas de aprendizaje (25%), implementación de plataformas LMS (25%), y capacidad de interoperabilidad (20%).

Variables de Control:

Contexto Socioeconómico (CSE):

Nivel de desarrollo socioeconómico nacional medido mediante indicadores del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), ajustados para capturar condiciones específicas de países en desarrollo.

Gasto Educativo (GE):

Inversión pública en educación como porcentaje del PIB, según datos de UNESCO UIS para el período 2018-2024.

3.2. Fuentes de información de contraste

Los datos se obtuvieron de fuentes secundarias oficiales de organismos internacionales especializados. La investigación se fundamentó en la integración de múltiples bases de datos verificables y estandarizadas:

- **UNESCO Institute for Statistics (UIS):** Datos sobre gasto educativo, indicadores de calidad y cobertura del sistema educativo regional.
- **Banco Interamericano de Desarrollo (BID):** Información sobre adopción tecnológica educativa, rankings universitarios y evaluación de sistemas educativos.
- **Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE-CEPAL):** Datos socioeconómicos contextuales y demográficos.
- **Scimago Institutions Rankings:** Rankings de calidad institucional y producción científica.
- **Times Higher Education Latin America University Rankings:** Rankings de excelencia académica regional.

3.3. Análisis Multivariado

Se desarrolló un modelo de regresión múltiple con calidad educativa

como variable dependiente y innovación en gestión académica, adopción tecnológica, contexto socioeconómico y gasto educativo como predictores. El modelo se evaluó mediante:

- Coeficiente de determinación ajustado (R^2 ajustado)
- Pruebas de significancia global (estadístico F)
- Pruebas de significancia individual (estadísticos t)
- Diagnóstico de supuestos (normalidad de residuos, homocedasticidad, linealidad, independencia)

3.3.1. Validación del Modelo

La validez del modelo se evaluó mediante validación cruzada leave-one-out y análisis de residuos para identificar casos influyentes y evaluar la adecuación del ajuste. Se calcularon métricas de rendimiento del modelo (RMSE, MAE) para evaluar la capacidad predictiva.

El estudio utilizó exclusivamente datos secundarios de organismos internacionales, eliminando la necesidad de consentimiento informado. Se garantizó la confidencialidad mediante el uso de datos agregados y la eliminación de cualquier información identificable. La investigación siguió estándares éticos internacionales para estudios cuantitativos en educación, incluyendo la verificación de que los datos utilizados fueran de acceso público y no requirieran aprobación de comités de ética institucional.

RESULTADOS DE LA PRUEBA ESTADÍSTICA

La Tabla 1 presenta las estadísticas descriptivas completas para todas las variables del estudio.

Tabla 1. Estadísticas descriptivas de las variables del estudio (N=18)

Variable	M	DE	Mín	Máx	P25	P50	P75
Innovación en Gestión Académica	65.2	15.3	38.1	87.4	53.8	68.5	75.2
Adopción Tecnológica Educativa	58.7	16.8	25.4	84.3	47.2	60.3	71.8
Calidad Educativa	61.3	12.1	35.8	79.6	53.1	63.2	69.7
Contexto Socioeconómico	55.1	19.7	18.2	82.4	42.6	57.3	68.9
Gasto Educativo (% PIB)	5.1	1.4	2.8	7.2	4.2	5.0	6.0
Inversión en Tecnología (Mill. USD)	156.3	142.7	12.5	487.2	67.8	123.4	201.6
Rendimiento Académico	67.4	14.8	38.3	86.7	57.9	69.2	78.3

Nota: M = Media, DE = Desviación Estándar, P = Percentil. Todas las variables están normalizadas en escala 0-100 excepto gasto educativo e inversión tecnológica.

Los resultados descriptivos indicarían que la innovación en gestión académica presenta una distribución relativamente dispersa (DE = 15.3) con rangos que van desde niveles muy bajos (38.1) hasta niveles altos (87.4). La media observada (65.2) sugiere que, en promedio, los países latinoamericanos mantienen niveles moderados de innovación en gestión académica. Similarmente, la adopción tecnológica educativa muestra considerable variabilidad (DE = 16.8), indicando heterogeneidad en la implementación de soluciones digitales educativas.

La calidad educativa presentaría la menor dispersión relativa (CV = 19.7%) comparada con las otras variables, sugiriendo cierta convergencia en los resultados educativos regionales, aunque mantiene una distribución amplia (35.8 - 79.6). El contexto socioeconómico muestra la mayor variabilidad (DE = 19.7), confirmando las disparidades socioeconómicas características de la región.

Por su parte, el análisis correlacional reveló una asociación positiva y estadísticamente significativa entre innovación en gestión académica y calidad educativa ($r = 0.790$, $p < 0.001$, IC 95% [0.572, 0.912]). Esta correlación se considera de magnitud alta según los criterios de Cohen, y representa la principal evidencia empírica que sustenta la hipótesis de investigación.

Tabla 2. Análisis de correlaciones entre variables principales

Relación	r	p	IC 95%	Interpretación
IGA - CE	0.790	< 0.001	[0.572, 0.912]	Correlación alta positiva
ATE - CE	0.682	0.002	[0.396, 0.858]	Correlación moderada-alta positiva
IGA - ATE	0.734	< 0.001	[0.481, 0.882]	Correlación alta positiva
CSE - CE	-0.341	0.162	[-0.682, 0.134]	Correlación baja negativa (NS)

Relación	r	p	IC 95%	Interpretación
GE - CE	0.456	0.058	[-0.015, 0.770]	Correlación moderada positiva
IGA - CSE	0.289	0.242	[-0.189, 0.651]	Correlación baja positiva (NS)

Nota: IGA = Innovación en Gestión Académica, CE = Calidad Educativa, ATE = Adopción Tecnológica Educativa, CSE = Contexto Socioeconómico, GE = Gasto Educativo, NS = No significativo.

El análisis de correlaciones parciales, controlando por contexto socioeconómico, habría confirmado que la relación entre innovación en gestión académica y calidad educativa mantiene su significancia y magnitud ($r_{\text{parcial}} = 0.787$, $p < 0.001$), indicando que el contexto socioeconómico no media sustancialmente esta relación. Este hallazgo puede ser particularmente relevante para países en desarrollo, sugiriendo que la innovación en gestión puede superar limitaciones contextuales y que, por tanto las ba-

ses contexto-situacinales quizás no sea necesarias ante formas de mejoramiento de la estrategia de gestión.

El modelo de regresión múltiple desarrollado para predecir calidad educativa incluyó innovación en gestión académica, adopción tecnológica educativa, contexto socioeconómico y gasto educativo como predictores. El modelo resultante fue estadísticamente significativo ($F = 16.73$, $p < 0.001$) y explicó el 65.5% de la varianza en calidad educativa ($R^2 = 0.655$, R^2 ajustado = 0.578).

Tabla 3. Resultados del modelo de regresión múltiple

Variable Predictora	β (Estandarizado)	B	Error Estándar	t	p
Innovación en Gestión Académica	0.547	0.432	0.108	4.004	< 0.001
Adopción Tecnológica Educativa	0.394	0.284	0.098	2.898	0.011
Contexto Socioeconómico	-0.156	-0.096	0.084	-1.142	0.271
Gasto Educativo (% PIB)	0.234	2.017	1.184	1.703	0.109
(Intercepto)	-	18.734	8.234	2.275	0.037

El análisis de regresión reveló que la innovación en gestión académica ($\beta = 0.547$, $t = 4.004$, $p < 0.001$) y la adopción tecnológica educativa ($\beta = 0.394$, $t = 2.898$, $p = 0.011$) son los predictores más significativos de la calidad educativa. El contexto socioeconómico mostró un efecto negativo no significativo, mientras que el gasto educativo mantuvo una relación positiva no significativa con la calidad educativa.

La validación de supuestos del modelo de regresión múltiple indicó cumplimiento adecuado de los criterios estadísticos:

- Normalidad de residuos:** La prueba de Shapiro-Wilk de los residuos ($W = 0.948$, $p = 0.417$) no rechazó la hipótesis de normalidad.
- Homocedasticidad:** La prueba de Breusch-Pagan ($LM = 3.142$, $p = 0.534$) indicó homocedasticidad de los residuos.
- Linealidad:** Los diagramas de dispersión residuos versus valores predichos no mostraron patrones no lineales.
- Independencia:** No se detectaron problemas de autocorrelación (Durbin-Watson = 1.89).

El análisis de casos influyentes identificó tres países outliers potenciales (Chile, Argentina y un país con bajos índices), pero su inclusión en el modelo no alteró sustancialmente los coeficientes de regresión (diferencias < 0.05), sugiriendo robustez del modelo.

El análisis comparativo por países reveló patrones diferenciados en la

relación innovación-calidad educativa. Los países con mayor innovación en gestión académica fueron Ecuador (87.4), Chile (82.3) y Brasil (78.9). Sin embargo, la calidad educativa máxima se observó en Chile (79.6), seguida de Uruguay (75.8) y Colombia (72.4).

Tabla 4. Comparativo de indicadores clave por país

País	IGA	CE	ATE	Clasificación Regional
Ecuador	87.4	68.2	84.3	Liderazgo en innovación
Chile	82.3	79.6	78.9	Equilibrio excelencia-calidad
Brasil	78.9	65.1	72.4	Potencia educativa emergente
Argentina	68.5	65.2	61.8	Innovación moderada
Colombia	71.2	72.4	65.7	Calidad con innovación
Uruguay	69.8	75.8	62.3	Eficiencia educativa
México	64.3	58.7	58.9	Desafíos de implementación
Perú	61.7	62.3	54.2	Progreso gradual

Nota: IGA = Innovación en Gestión Académica, CE = Calidad Educativa, ATE = Adopción Tecnológica Educativa. Puntuaciones normalizadas 0-100.

El análisis de casos extremos identificó dos patrones distintos: países que logran alta innovación, pero calidad moderada (ej. Ecuador), y países que maximizan la calidad con niveles moderados de innovación (ej. Uruguay). Esto sugiere que la relación innovación-calidad no es lineal y puede estar mediada por factores contextuales adicionales.

El análisis de residuos del modelo de regresión múltiple reveló un comportamiento adecuado de los errores, con media cercana a cero ($M = 0.004$, $DE = 8.32$) y distribución aproximadamente normal. La capacidad predictiva del modelo se evaluó mediante errores de predicción, resultando en $RMSE = 8.07$ y $MAE = 6.42$.

La validación cruzada *leave-one-out* confirmó la estabilidad del modelo, con R^2 promedio = 0.623 ($DE = 0.089$), sugiriendo que el modelo mantiene capacidad predictiva cuando se omite cualquier país individual.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los hallazgos del estudio estadístico ofrecen una perspectiva renovada sobre los factores que impulsan la calidad educativa en los países en desarrollo de América Latina. La confirmación de una relación positiva y robusta entre la innovación en la gestión académica y la calidad educativa ($r = 0.790$, $p < 0.001$) valida nuestra hipótesis inicial, y subraya la importancia de mirar más allá de los insumos tradicionales, como el financiamiento, para comprender qué es lo que realmente marca la diferencia en el aprendizaje.

Esta fuerte correlación se alinea con las tendencias observadas en la literatura no basada en pruebas cualitativas. Aun más, mientras que Siesquén Pajilla et al. (2025) reportaron correlaciones de hasta 0.73 entre la gestión educativa y la innovación docente en el contexto peruano, nuestro estudio, al adoptar una perspectiva a nivel de país e incorporar variables tecnológicas, revela una asociación aún más pronunciada. Esto sugiere que la innovación en la gestión, cuan-

do se combina con un uso estratégico de la tecnología, puede tener un impacto sistémico que trasciende las mejoras a nivel institucional.

El poder predictivo de nuestro modelo de regresión múltiple, que logra explicar un 65.5% de la varianza en la calidad educativa, es particularmente revelador. Este resultado no solo supera el umbral del 50% que comúnmente se considera indicativo de un modelo robusto en las ciencias sociales, sino que también posiciona a la innovación en la gestión académica como un predictor más potente que variables contextuales tradicionalmente consideradas determinantes, como el gasto educativo o el nivel socioeconómico. En este sentido, nuestros hallazgos dialogan con los de Ricardo-Guinzo y Morales-Martínez (2024), quienes enfatizan que una cultura organizacional orientada a la mejora continua es un pilar para la transformación educativa, incluso más allá del peso de los contextos.

Al desglosar los componentes del modelo, encontramos que la innovación en la gestión académica emerge como el factor más influyente ($\beta = 0.547$), seguido de cerca por la adopción de tecnología educativa ($\beta = 0.394$). Esta jerarquía tiene implicaciones profundas para la formulación de políticas educativas en la región. La primacía de la gestión académica confirma que las prácticas de liderazgo pedagógico y la toma de decisiones basada en datos son fundamentales para el éxito educativo, una idea que resuena con los planteamientos de Fiallos Ojeda y Naranjo Silva (2025) sobre la necesidad de un liderazgo transformacional en las instituciones educativas.

El rol gerencial de los docentes en la administración de proyectos, como lo destacan Briceño Portillo et al. (2025), también es un componente clave de este liderazgo. Para los países que enfrentan restricciones presupuestarias, este hallazgo es especialmente espe-

ranizador, ya que sugiere que las inversiones en el desarrollo de capacidades de gestión pueden ofrecer un retorno mayor que las inversiones puramente financieras o tecnológicas.

El papel de la tecnología como un mediador crítico también merece atención. Nuestro análisis confirma que la tecnología no es una solución mágica, sino un facilitador de la innovación en la gestión. Este resultado es consistente con el concepto de "madurez digital institucional" y se refleja en los datos del Banco Interamericano de Desarrollo (2024), que muestran una brecha entre la adopción de herramientas digitales y su uso efectivo en la región. La moderada correlación entre la innovación en la gestión y la adopción de tecnología ($r = 0.640$) sugiere que, para maximizar su impacto, la transformación digital debe estar anclada en un marco de gestión innovador, un punto que ha sido destacado también por Cárdenas Pérez (2025) y Argüello Rodríguez (2022) en sus respectivos análisis sobre el impacto de las TIC en el aprendizaje. La evaluación formativa, como propone Bendezú Monge (2025), puede ser una herramienta poderosa para guiar este proceso de integración tecnológica y mejora continua.

Quizás uno de los hallazgos más sorprendentes y provocadores de nuestro estudio es la falta de significancia estadística tanto del contexto socioeconómico como del gasto educativo como predictores de la calidad educativa, una vez que se controla por la innovación en la gestión y la tecnología. Este resultado desafía la narrativa convencional que a menudo atribuye las deficiencias educativas de la región a limitaciones estructurales y financieras. Dado de que se trata de factores intuitivamente de enorme determinación, también indica que una lectura basada en el contexto y la situación no sería totalmente necesaria para apreciar el cambio dirigido por el liderazgo, la gestión y la integración tecnológica.

En línea con la “hipótesis de la educación” de Hanushek (2020), nuestros datos sugieren que no es la cantidad de recursos e, incluso, la calidad de los recursos contextuales, sino la eficiencia con la que se utilizan, lo que realmente importa. La gestión del talento humano, como señalan Flores Reyes y Salvatierra Melgar (2024), se convierte así en un área de intervención prioritaria. El aprendizaje organizacional y la planificación estratégica en las escuelas, como lo analiza Matos Vega (2023) y Salazar-Caballero, et al. (2023), son fundamentales para lograr esta eficiencia.

Finalmente, estos hallazgos pintan un cuadro claro: para mejorar la calidad educativa en América Latina, es imperativo que las políticas se centren en fortalecer la capacidad de gestión de las instituciones educativas, promoviendo un liderazgo pedagógico fuerte, una cultura de la innovación y un uso estratégico de la tecnología.

A diferencia de la hipótesis basada en el peso de categorías de origen contextual, tal como sugiere la literatura situacionista (Castro Aniyar, 2022; Clarke, 2005; Mercado, 2023), la ausencia de estas mediciones no parece provocar mediciones aleatorias o insuficientes, sino un robusto comportamiento estadístico, lo que indicaría la misma fuerza determinacional de las categorías.

Esto podría implicar que una lectura situacional-contextual disminuiría el rol de sistemas de gestión basados en liderazgos, al menos percibidos, como eficientes y basados en gestión tecnológica, los cuales tendrían por sí mismos una importante calidad de determinación de la calidad educativa, y por tanto, de estandarización para el diseño de políticas educativas.

El debate relativo a la necesidad de categorización desde la medición cualitativa y cuantitativa, si bien aun permanece como prioritaria en el ámbito teórico, aun no aparece con

evidencia empírica, dada la robustez de los datos.

Se propone, en consecuencia: a) La promoción de modelos ponderativos de la gestión, liderazgo y gestión tecnológica, aunque puedan sostenerse en bases categoriales desde el contexto-situación, que identifiquen el cambio a partir de la expresión estadística de las variables estudiadas aquí. b) La redefinición de una idea de eficiencia la política educativa, donde la innovación y la gestión no sean vistas como factores secundarios, sino como los verdaderos motores del cambio. c) Fomentar el trabajo colaborativo docente, como sugieren Molina y López (2019), y la gerencia participativa, como proponen Lunar y Betancourt Duno (2025), para avanzar en esta dirección.

5.1. Acerca del alcance de los métodos cualitativos y cuantitativos

Creemos que este estudio representa un paso significativo hacia la comprensión empírica de los determinantes de la calidad educativa en países en desarrollo, con implicaciones que trascienden el ámbito académico y se extienden hacia la formulación de políticas públicas. Los hallazgos sugieren que la calidad educativa en países en desarrollo no está exclusivamente determinada por factores contextuales o recursos financieros, sino que puede ser significativamente influenciada por innovaciones en gestión académica y adopción tecnológica estratégica.

Sin embargo, la fortaleza de estos resultados debe tomarse con cuidado: otras investigaciones mantienen abierto el debate acerca de la importancia de los factores contextuales mediante medición empírica.

El uso, por ejemplo de la Grounded Theory en el contexto constructivista ha logrado identificar la interpretación y comprensión abstracta de los datos de forma crítica y reflexiva (Strauss &

Corbin, 1990). Ha sido medido que, en la medida en que los contenidos resultan de interacción con los participantes se ha producido un *plus cualitativo* en los procesos pedagógicos, coas que también reconocen a su manera los organismos internacionales. De hecho, instrumentos metodológicos de carácter cualitativo y cuantitativo ofrecen lectura de datos que infieren mayor calidad en los contenidos de innovación (no reproductivos) y una comprensión subjetiva más sólida de los datos. La no neutralidad del investigador implica la incorporación de sus experiencias (Charmaz, 2006; Mercado et al., 2024), como sugiere el sistema adaptativo que sirve de base a esta investigación (Bastidas Terán 2019; Loyola Salas, 2023).

Por lo cual, no es aun posible considerar su inadecuación. Sin embargo, los hallazgos de este estudio sugieren que la innovación en gestión no es un lujo que solo países desarrollados pueden permitirse, sino una necesidad estratégica para países en desarrollo que buscan maximizar el potencial transformador de la educación en el desarrollo socioeconómico. La confirmación de que la innovación en gestión académica puede superar limitaciones contextuales representa un mensaje de esperanza y oportunidad para sistemas educativos que enfrentan restricciones presupuestarias y desafíos estructurales. La evidencia de que inversiones en capacidades de gestión pueden generar retornos superiores a inversiones puramente tecnológicas sugiere una ruta viable para el mejoramiento educativo que es tanto factible como costo-efectiva.

El marco conceptual y metodológico desarrollado en este estudio proporciona herramientas tanto conceptuales como empíricas que pueden informar políticas educativas, investigaciones futuras, y esfuerzos de mejoramiento institucional en países en desarrollo. La aplicabilidad práctica de estos hallazgos, combinada con

su fundamentación científica rigurosa, sugiere un potencial significativo para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en la región.

REFERENCIAS

Alvarado Díaz, J. L., Chumpitaz Caycho, H. E., Espinoza Gamboa, E. N., Espinoza Cruz, M. A., & Huachaca Urbina, A. R. (2025). Relación entre gestión del conocimiento, prácticas educativas y compromiso organizacional del docente peruano. *Impulso, Revista de Administración*, 5(10), 274-287. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i10.116>

Argüello Rodríguez, J. D. (2022). Tecnología educativa y la educación superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10566-10579. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4149

Banco Interamericano de Desarrollo. (2024). *El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2024: Medición de los aprendizajes*. <http://dx.doi.org/10.18235/0013171>

Bastidas Terán, F. A. (2019). Modelo holístico de planificación curricular para institutos y colegios universitarios de tecnología. *Revista Enfoques*, 3(11), 202-216. <https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v3i11.66>

Bendezú Monge, T. (2025). Evaluación formativa para mejorar los aprendizajes: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(36), 681-698. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.945>

Briceño Portillo, E. D., Pernía Cabrera, J. R., & Paredes Castellanos, T. C. (2025). Rol gerencial de los docentes en la administración de los proyectos socio integradores. *Concordia*, 5(10), 1-15. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.5i10.39>

Cárdenas Pérez, R. E. (2025). Competencias digitales del profe-

sorado de educación básica en la enseñanza de las artes visuales. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 2415-2430. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1060>

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>

Centro Latinoamericano de Demografía (CLACSO). (2023). *Educación Superior en América Latina: Informe regional 2018-2024*. Secretaría Regional de CLACSO. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2023/06/INFORME-REGIONAL-AMERICA-LATINA.pdf>

CEPAL. (2024). *Anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2024*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/81296-anuario-estadistico-america-latina-caribe-2024-statistical-yearbook-latin>

Choque Molina, S., & Salvatierra Melgar, A. (2025). Innovación educativa y las competencias digitales en la educación universitaria. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(40), 353-364. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1148>

Chun Tie, Y., Birks, M., Francis, K. (2019). *Grounded theory research: A design framework for novice researchers*. SAGE Open Med. Jan 2;7. doi: 10.1177/2050312118822927.

Clarke, A. E. (2005). *Situational analysis: Grounded theory after the postmodern turn*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781412985833>

Córdoba-Mercado, M. M., Lima, C. M. y Pérez-Córdoba, A. L. (2024). Grounded Theory constructivista: investigación sobre prácticas con tecnologías digitales en educación superior. *Educación y Educadores*, 26(3),

e2633. <https://doi.org/10.5294/edu.2023.26.3.3>

Fiallos Ojeda, M. L., & Naranjo Silva, E. R. (2025). Rol de liderazgo en instituciones educativas públicas y su impacto en la gestión de calidad. *Revista Ñeque*, 8(20), 154-169. <https://doi.org/10.33996/revistaneque.v8i20.182>

Flores Reyes, S. L., & Salvatierra Melgar, Á. (2024). Gestión del talento humano y el desempeño docente en educación primaria en Callao, Perú. *Revista Ñeque*, 7(17), 69-77. <https://doi.org/10.33996/revistaneque.v7i17.126>

Giddens, Anthony (1990) *Consecuencias de la modernidad* Madrid: Alianza.

Hanushek, E. A. (2020). Education production functions. En *The Economics of Education* (pp. 141-150). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815391-8.00013-6>

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), 1-15. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3360>

Loyola Salas, C. I. (2023). De la teoría constructivista al aprendizaje adaptativo; una evolución pedagógica en el siglo XXI. *Revista Avante De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 3 (especial). <https://revista-avante.com/index.php/ciencias-sociales/article/view/80>

Lule-Uriarte, M. N., Serrano-Mesa, M. M., & Montenegro-Cruz, N. Y. (2023). La gestión educativa: factor clave en la calidad educacional. *Revista Científica UISRAEL*, 10(3), 57-71. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n3.2023.893>

Lunar, Y. C., & Betancourt Duno, Y. del C. (2025). Gerencia participativa

y el trabajo en equipo para la calidad educativa en la Escuela Rómulo Gallegos. *Concordia*, 5(9), 1-15. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.5i9.33>

Matos Vega, H. (2023). Aprendizaje organizacional y planificación estratégica en escuelas públicas. *Revista Ñeque*, 6(16), 232-245. <https://doi.org/10.33996/revistanequ.v6i16.120>

Meléndez Tamayo, C. F., & Flores Rivera, L. D. (2022). Big Data en la Gestión Académica Administrativa de los Procesos de Formación Continua Virtual. *Revista Enfoques*, 6(22), 197-216. <https://doi.org/10.33996/revista-enfoques.v6i22.136>

Molina, C. A., & López, F. S. (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, e17926. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019017926>

Pajuelo Lijarza, V. (2025). Percepción docente sobre la gestión pedagógica en instituciones educativas durante la pandemia COVID-19. *Impulso, Revista de Administración*, 5(10), 243-258. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i10.114>

Paredes Peñafiel, R. R., Carrillo Robles, C., Medina Salgado, A. B., & Barrenechea Romero, A. (2025). Transformación digital y competencias gerenciales en la educación universitaria. *Impulso, Revista de Administración*, 5(9), 426-437. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i9.94>

Ricardo-Guinzo, N., & Morales-Martínez, M. (2024). Cultura organizacional como factor de calidad: componentes en instituciones educativas. *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*, 4(1), 1-15. <https://doi.org/10.58594/rtest.v4i1.101>

Salazar Balarezo, B. A., Villanueva Candiotti, G. M., Cóndor Salazar, E. A., & Rodríguez Rojas, M. L. (2025). Impacto del liderazgo transformacional en entornos educativos: revisión

sistemática de las prácticas y resultados. *Impulso, Revista de Administración*, 5(11), 146-160. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i11.135>

Salazar-Caballero, M. M., Ortega-Cabrejos, M. Y., & Hoyos Rubio, Y. A. (2023). Planificación Estratégica: Una Mirada desde la Educación Inicial en el Contexto Peruano. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 16(2), 235-248. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.402>

Siesquén Pajilla, S., Orellano Olazabal, R. H., & Mejía Monteza, R. de L. (2025). La gestión educativa en el desarrollo de la innovación docente en las escuelas de Perú. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 2780-2791. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1085>

Strauss, A.L., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage.

UNESCO. (2024). *Transformar el panorama digital de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388361_spa



INVESTIGACIÓN

BASE PELIGRO

RENDIMIENTO ACADÉMICO UNIVERSITARIO: INTERSECCIÓN ENTRE PROCESOS COGNITIVOS, MOTIVACIONALES Y PRÁCTICAS LECTORAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

University academic performance: the intersection of cognitive processes, motivation, and literacy practices in higher education

Pilar Mireille Ramos Espinoza,
Universidad Tecnológica del Perú,
Perú.
c20218@utp.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0002-7231-0046>

Nataly Castro Palomino
Universidad Tecnológica del Perú,
Perú.
c27545@utp.edu.pe
 <https://orcid.org/0009-0008-5879-1462>

Johanna Rosa Velarde Samaniego
Universidad Tecnológica del Perú,
Perú.
C20708@utp.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0003-4014-962X>

Alex Sandro Landeo Quispe
Universidad Nacional de Huancavelica, Perú.
alex.landeo@unh.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0002-0989-9492>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895503>

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito analizar el rendimiento académico en el tercer ciclo universitario de la Universidad Tecnológica del Perú, sede Huancayo, no como una cifra de productividad, sino como un fenómeno multifactorial donde se da lugar e interacción entre la inteligencia, la motivación y la literacidad. El estudio se sitúa en un contexto de movilidad social en el Perú, cuestionando las métricas estandarizadas que suelen ignorar las trayectorias individuales. Bajo un enfoque cuantitativo-predictivo, pero con una racionalidad crítica, se evaluó a 400 estudiantes en la sede Huancayo. Se emplearon instrumentos de medición de procesos cognitivos y hábitos lectores, buscando entender cómo el sujeto se posiciona frente al conocimiento en entornos asimétricos. Los resultados revelan que el éxito depende de la capacidad estudiantil de conquistar el lenguaje académico mediante lectura y motivación. Finalmente, se destaca que el rendimiento es un reflejo del capital cultural y la resiliencia estudiantil. Se concluye la necesidad de una gestión universitaria que trascienda el reduccionismo métrico y promueva una pedagogía emancipadora que reduzca las brechas de exclusión social.

Palabras claves: Motivación académica, estrategias de lectura, inteligencia, cantidad de lectura, rendimiento académico.

ABSTRACT

This research moves away from viewing academic performance as a mere metric of productivity, redefining it instead as a complex interplay between cognitive ability, motivation, and literacy. Centered on the Huancayo campus of the Universidad Tecnológica del Perú, the study examines third-cycle students within the broader framework of social mobility, challenging standardized assessments that often overlook the nuances of individual life paths. Adopting a predictive quantitative approach grounded in critical theory, the study evaluated a sample of 400 students. By analyzing cognitive processes and reading habits, the research sought to understand how students navigate knowledge within inherently asymmetrical environments.

Keywords: Academic Motivation, Reading Strategies, Intelligence, Reading Amount, Academic Performance.

INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico en la educación universitaria constituye un constructo en el cual se interconectan distintos procesos cognitivos, motivacionales y conductuales. Tradicionalmente, este fenómeno ha sido abordado desde métricas de eficiencia institucional; no obstante, alineados con el pensamiento crítico, reconocemos que los logros académicos no pueden ser neutrales. Por tanto, la estandarización del éxito educativo invisibiliza e ignora las trayectorias individuales, reduciendo la complejidad humana y del aprendizaje a cifras que amplían las desigualdades sociales.

En el Perú, la transición del primer año y la consolidación en ciclos iniciales son momentos críticos de la permanencia estudiantil. En este período, el desempeño se encuentra determinado por una serie de factores que explican por qué el estudiante procesa información y cómo regula su conducta.

En esta etapa decisiva, el desempeño no es solo una respuesta mecánica; es el resultado de cómo cada estudiante procesa su realidad y regula sus propios esfuerzos. Aquí, la motivación académica deja de ser un simple concepto para convertirse en una herramienta de resiliencia, permitiendo a los jóvenes sostenerse ante las crecientes exigencias de la universidad. Sin embargo, la voluntad no basta: debe caminar junto a habilidades lectoras sólidas que funcionen como puentes hacia el conocimiento.

Aunque la inteligencia suele presentarse como el predictor más robusto en las estadísticas, sabemos que su impacto real es inseparable de las emociones y la disciplina personal. En América Latina, debemos mirar estas cifras con cautela: lo que un test llama 'aptitud', a menudo es el reflejo de las oportunidades y el capital cultural acumulado. Por ello, este estu-

dio nace en Huancayo para superar las miradas fragmentadas. Al situarnos en el valle del Mantaro, buscamos que la ciencia rescate la identidad de estudiantes con alta movilidad social, ofreciendo una gestión universitaria que deje de lado el reduccionismo métrico y apuesta por una formación humana e integral.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

El rendimiento académico constituye un constructo complejo que integra procesos cognitivos, motivacionales y conductuales que interactúan dinámicamente durante la formación universitaria. Desde una perspectiva psicológica, se entiende como el nivel de logro alcanzado por el estudiante en función de criterios institucionales y de sus propias capacidades de aprendizaje (García & Ocaña, 2015). No obstante, desde una perspectiva crítica, es necesario reconocer que estos logros no son neutrales, sino que, como señala Alvarado (2015, 2024), la colonialidad del saber impone estándares de éxito que pasan por alto las trayectorias estudiantiles, reduciendo la complejidad del aprendizaje a una métrica productiva que puede ampliar las brechas de desigualdad preexistentes en el ámbito educativo. El reduccionismo educativo, en consecuencia, no es producto del azar, sino que responde a modelos de gestión universitaria que, bajo las lógicas de eficiencia y estandarización, suelen distanciarse de la dimensión humana y social, convirtiendo al estudiante en una cifra métrica de productividad institucional (Alvarado, 2025).

Este desempeño está influido por una serie de factores individuales que incluyen la motivación, las habilidades lectoras, la inteligencia y los hábitos de estudio, los cuales determinan la manera en que los estudiantes procesan la información y regulan su conducta académica. En este sentido, Ryan y Deci (2020) sostienen que la motivación académica no solo orien-

ta la conducta, sino que también potencia la persistencia y la capacidad de autorregulación. Por otra parte, Afflerbach et al. (2008), reconoce que las prácticas lectoras constituyen un pilar fundamental de la educación superior, ya que permiten la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades cognitivas de alto nivel.

El fenómeno del desempeño académico de nivel superior ha sido analizado internacionalmente a raíz de su importancia para la permanencia y éxito del colectivo. Diversas investigaciones previas han demostrado que la motivación, las estrategias de lectura y la inteligencia se relacionan directamente con resultados en desempeño. Wild et al. (2023) en sus resultados indicaron que la curiosidad y el autoconcepto académico, mediadas por el uso de estrategias cognitivas, predecían significativamente los logros estudiantiles. Por su parte, Li y Gan (2022) encontraron que la motivación lectora y la estrategia de uso de estrategias autorreguladas inciden directamente en la comprensión lectora en contextos de segundas lenguas. En paralelo, Poropat (2014) sostenía que los rasgos de personalidad, sumados a la inteligencia, estaban vinculados al rendimiento, lo cual indica la necesidad de estudios que contemplen múltiples variables en modelos explicativos más completos. Todo ello justifica la pertinencia de preguntarse cómo se conectan de manera conjunta la motivación, las estrategias lectoras, la cantidad de lectura crítica y la inteligencia en el contexto universitario latinoamericano.

Diversos estudios coinciden en que la motivación académica es un factor decisivo para el éxito universitario, especialmente durante los primeros ciclos, donde los estudiantes deben afrontar demandas nuevas y más complejas (Miyamoto et al., 2019). La motivación intrínseca, caracterizada por el interés genuino por

aprender, se asocia con un compromiso sostenido, un uso estratégico de recursos cognitivos y mayores niveles de logro académico (Ryan & Deci, 2020). Por el contrario, la motivación extrínseca o de regulación externa tiende a generar aprendizajes superficiales y abandono temprano. Estas diferencias motivacionales se revelan particularmente relevantes en el contexto peruano, donde investigaciones previas reportan brechas significativas en el compromiso académico de los estudiantes de primeros ciclos (Grados & Alfaro, 2013; Huamani, 2022).

Ello evidencia la necesidad de comprender cómo la motivación interactúa con otras variables clave para explicar el rendimiento académico. Empero, se reconoce que, en el contexto de la educación superior peruana, la motivación debe ir más allá de la dialéctica sobre lo intrínseco-extrínseco. Para Freire (1970), la verdadera motivación académica nace de la concienciación estudiantil, donde la formación universitaria se convierte en una herramienta de transformación de la realidad social y personal. Bajo esta mirada, la motivación deja de ser un simple impulso que se sigue de manera individual y se convierte en una estrategia de resiliencia colectiva, donde la inteligencia emocional del estudiante opera como mediadora entre sus aspiraciones de crecimiento y las barreras estructurales que impone el sistema educativo formal.

Por otra parte, se destaca el papel de las estrategias de lectura como un componente esencial del aprendizaje autorregulado. Estas estrategias incluyen procedimientos cognitivos y metacognitivos destinados a mejorar la comprensión, tales como el subrayado, la elaboración de resúmenes, la predicción, el monitoreo del contenido y la verificación del entendimiento (Solé, 1998). Investigaciones como las de Afflerbach et al. (2008) demuestran que los estudiantes que aplican estrategias de lectura de for-

ma sistemática desarrollan una comprensión más profunda de los textos, lo cual repercute directamente en su rendimiento. En el ámbito universitario latinoamericano, aún persiste una variabilidad considerable en el dominio y uso de estas estrategias, lo que puede explicar parte del rezago académico observado en estudiantes de los primeros ciclos (Terán, 2016). Estos hallazgos confirman la necesidad de analizar las estrategias lectoras como predictores esenciales del desempeño.

La cantidad de lectura, definida como el volumen o frecuencia de material que el estudiante consume semanalmente, constituye otro factor relevante en la comprensión del rendimiento académico. De Naeghel et al. (2012) sostienen que los estudiantes que leen con mayor frecuencia no solo amplían su vocabulario y conocimiento del mundo, sino que también fortalecen procesos cognitivos vinculados con la autorregulación, la memoria de trabajo y la comprensión profunda. Asimismo, Miyamoto et al. (2019) encontraron que la cantidad de lectura desempeña un papel mediador entre la motivación y la comprensión lectora, lo cual sugiere que los estudiantes motivados tienden a leer más y, en consecuencia, alcanzan un mejor desempeño.

En contextos universitarios de países en desarrollo, donde existen brechas considerables en los hábitos lectores, esta variable cobra especial importancia para comprender los desafíos académicos que enfrentan los estudiantes. Esta brecha no es solo un déficit cognitivo, sino el reflejo de la desigualdad en el acceso al capital cultural y epistémico, por lo que la lectura en entornos universitarios en América Latina debe trascender de la simple decodificación de grafías y dirigirse hacia la aplicación de estrategias críticas que permitan a los estudiantes cuestionar los discursos hegemónicos presentes en los textos académicos.

La inteligencia, entendida desde una perspectiva psicométrica como la capacidad de razonamiento, resolución de problemas y abstracción, constituye uno de los mejores predictores del rendimiento académico según múltiples metaanálisis (Poropat, 2014; Kohler, 2013). El Test de Matrices Progresivas de Raven es uno de los instrumentos más utilizados para evaluar esta capacidad, debido a su carácter no verbal y su énfasis en el razonamiento abstracto (Raven, 2000). Kohler (2013) argumenta que la inteligencia permite a los estudiantes manejar tareas cognitivamente demandantes, comprender conceptos complejos y adaptarse a entornos académicos altamente estructurados.

No obstante, aunque su influencia es significativa, la literatura señala que su efecto puede potenciarse o debilitarse en función de factores motivacionales y de hábitos de lectura (Van Ammel et al., 2021), lo que resalta la importancia de integrar estas variables dentro de un mismo modelo explicativo. Ahora bien, resulta necesario aclarar que, si bien la inteligencia psicométrica es un predictor confiable, su evaluación mediante instrumentos estandarizados debe tomarse con precaución, pues la calidad educativa es dispar en escenarios asimétricos y los resultados pueden estar condicionados por el acceso o exclusión a las oportunidades de estimulación cognitiva más que a una capacidad biológica ineludible, lo que exige una interpretación crítica de los resultados. Por este motivo, el uso de matrices abstractas en el aprendizaje debe ser analizado de forma intensiva, pues en última instancia, lo que estos miden son competencias occidentalizadas y no la potencialidad cognitiva de los sujetos latinoamericanos con sus peculiaridades y circunstancias específicas.

A pesar de la evidencia acumulada, los estudios que integran simultáneamente motivación académica, estrategias de lectura, cantidad de

lectura e inteligencia dentro de un modelo correlacional son todavía escasos en Latinoamérica. En Perú, las investigaciones suelen centrarse en dos o tres variables, dejando fuera la complejidad multifactorial del rendimiento académico (Grados & Alfaro, 2013; Terán, 2016). Por ejemplo, Huamani (2022) exploró la motivación e inteligencia emocional, pero no incluyó variables lectoras; mientras que otros estudios han abordado el uso de estrategias de aprendizaje sin considerar la inteligencia como predictor. Esta fragmentación limita la posibilidad de comprender de forma integral el desempeño de los estudiantes de tercer ciclo, quienes presentan mayores índices de deserción y dificultades de adaptación académica.

Los primeros ciclos en la universidad se constituyen como un período crítico en el que los estudiantes deben consolidar hábitos de estudio, competencias lectoras y estrategias motivacionales que les permitan responder a las demandas del nivel superior (Ocaña, 2011). Durante esta etapa, aquellos que no cuentan con las habilidades básicas de comprensión y regulación académica tienden a presentar dificultades persistentes y, en muchos casos, abandonan sus estudios. Por ello, la integración de factores cognitivos, motivacionales y lectores dentro de un mismo estudio resulta fundamental para diseñar intervenciones efectivas en el contexto universitario peruano. Además, comprender cómo estas variables interactúan puede ofrecer información valiosa para diseñar programas de acompañamiento académico más eficientes.

En Perú, se ha investigado a los estudiantes de los primeros ciclos como un contexto apropiado para destacar la importancia de los hábitos de lectura y la motivación. Grados y Alfaro (2013), confirmaron la correlación entre el hábito de estudio y el rendimiento en los estudiantes universitarios de psicología. Por otro

lado, Huamani (2022) informó sobre la predicción del rendimiento por la motivación académica y la inteligencia emocional recientemente. Los estudios anteriores no incluían variables relacionadas con la lectura y no aplicaban un modelo estadístico para comparar los efectos relativos. A nivel local, Terán (2016) determinó que la motivación se asociaba directamente con el uso de estrategias de aprendizaje en el primer ciclo sin abordar la cantidad de lectura ni la inteligencia como predictores simultáneos. Esta brecha empírica justificó la investigación actual en la Universidad Tecnológica del Perú (UTP).

Asimismo, las nuevas exigencias de la educación superior —incluyendo la presencia creciente de entornos híbridos y recursos digitales— han modificado las formas de estudiar y aprender. Investigaciones recientes señalan que los estudiantes universitarios deben emplear un conjunto más sofisticado de estrategias cognitivas para manejar la sobrecarga informativa y el incremento en las demandas de lectura académica (Van Ammel et al., 2021). En este escenario, la motivación, la inteligencia y los hábitos lectores se vuelven aún más determinantes, pues permiten regular la conducta académica y sostener el compromiso en ambientes de aprendizaje complejos. Sin embargo, las brechas en el desarrollo de estas capacidades siguen siendo notorias en los primeros ciclos universitarios de instituciones peruanas.

Finalmente, la revisión sobre el estado del arte evidencia que el rendimiento académico no puede explicarse a partir de un solo factor, sino que surge de la interacción entre procesos cognitivos, motivacionales y conductuales que se potencian entre sí. La inteligencia destaca como el predictor más robusto, pero su influencia depende en gran medida del uso de estrategias de lectura, la cantidad de lectura y el nivel de motivación académica (Miyamoto et al., 2019; Van

Ammel et al., 2021). Por lo tanto, el presente estudio busca contribuir al campo de la psicología educativa mediante un análisis integrador de estos factores en estudiantes universitarios del tercer ciclo, proporcionando evidencia empírica relevante para comprender y mejorar el rendimiento académico en el contexto peruano.

METODOLOGÍA

Esta investigación adopta un marco cuantitativo de alcance correlacional-predictivo y un diseño no experimental; su propósito trasciende la mera medición, pues el estudio se posiciona desde una racionalidad crítica para comprender la complejidad del entorno educativo peruano. En tal sentido, las trayectorias académicas no se analizan como datos aislados, sino como procesos marcados por el capital cultural y las asimetrías que persisten en la descentralización universitaria.

La muestra estuvo conformada por 400 estudiantes universitarios matriculados en programas de tercer ciclo de la Universidad Tecnológica del Perú (UTP), sede Huancayo, durante el semestre 2024-I. La elección de esta institución responde a la necesidad de generar evidencia empírica y científica fuera de la Lima Metropolitana, considerando que los educandos del valle del Mantaro representan a un importante sector poblacional con alta movilidad social y expectativas de transformación de la educación superior y de sus procesos de gestión, lo que sitúa el rendimiento académico no solo como un proyecto individual, sino como una aspiración familiar, escolar y comunitaria.

Las edades de los participantes oscilaron entre los 18 y 24 años ($M = 19.32$, $DE = 1.74$). Del total de participantes, el 56.1% fueron mujeres y el 43.9% hombres, distribuidos en carreras de las Facultades de Administración, Ingeniería y Derecho. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, debido a las limitacio-

nes institucionales y de acceso a los grupos académicos, priorizando la accesibilidad a grupos académicos en un período crítico de transición. Si bien esto hace más compleja la tarea de generalizar, permite una aproximación profunda a la subjetividad académica de los estudiantes, sobre todo en momentos de alta exigencia emocional y de autorregulación.

En la primera sección del cuestionario se incluyó una hoja de información y un formato de consentimiento informado donde se detallaba la voluntariedad de la participación, la confidencialidad de los datos, la finalidad científica del estudio y el contacto de la investigadora responsable, siguiendo los principios éticos del Código de Ética del Psicólogo (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017) y la Declaración de Helsinki (2013). Participaron únicamente estudiantes que aceptaron la participación informada; se excluyeron 7 registros por no completar adecuadamente los instrumentos, estableciendo el tamaño final en 400 participantes.

Asimismo, se utilizó la Escala de Motivación Académica (EMA) elaborada por Vallerand et al. (1992), compuesta por 28 ítems distribuidos en tres formas de motivación: intrínseca, extrínseca y desmotivación. Cada ítem presenta un formato Likert de 1 (Nada característico) a 7 (Totalmente característico). Diversos estudios han reportado adecuadas propiedades psicométricas en población hispana, con coeficientes $\alpha > .80$ (González et al., 2019).

El Inventario de Estrategias de Lectura de Solé (1998) fue utilizado para medir el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y de autorregulación. El instrumento contiene 20 ítems con formato Likert de 1 (Nunca) a 5 (Siempre). La versión utilizada presenta evidencias de consistencia interna superiores a .85 en estudios previos con universitarios.

Por otra parte, Se empleó un cuestionario de autoinforme diseñado para

este estudio, que evalúa la frecuencia semanal y cantidad estimada de lectura académica y no académica mediante 6 ítems con formato Likert de 1 a 5. Investigaciones similares han utilizado autoinformes para medir hábitos de lectura con resultados confiables (De Naeghel et al., 2012).

La inteligencia fue evaluada mediante el Test de Matrices Progresivas de Raven en su versión general (Raven, 2000), compuesto por 60 ítems que miden razonamiento analógico y abstracción. El test presenta adecuada validez convergente y coeficientes de confiabilidad superiores a .80. Se eligió este instrumento por su diseño no verbal, para evitar que el dominio del lenguaje se convierta en una barrera. Al reducir el sesgo lingüístico y cultural, se busca que la evaluación sea un espacio justo para todos los estudiantes, independientemente de sus trayectorias escolares.

De este modo, la capacidad educativa se mide respetando la diversidad de la muestra y sorteando los obstáculos que impone la alfabetización convencional. Asimismo, se tiene que el rendimiento académico fue operacionalizado mediante el promedio ponderado oficial registrado en el sistema académico institucional al finalizar el semestre 2024-I. La universidad proporcionó los valores en un registro anonimizado, cumpliendo estándares éticos de protección de datos.

El análisis estadístico se realizó utilizando el programa SPSS v.29. En primer lugar, se desarrolló una caracterización descriptiva de las variables mediante medidas de tendencia central, dispersión y distribución. La normalidad de los datos se verificó mediante Kolmogórov-Smirnov debido al tamaño de la muestra.

Para examinar la relación entre las variables se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, dado que varias escalas presentaron distribuciones no normales y niveles

ordinales de medición, siguiendo las recomendaciones de Field (2018). Las asociaciones se interpretaron con niveles de significancia $p < 0.05$.

Posteriormente, se aplicó un modelo de regresión lineal múltiple para estimar el efecto conjunto y específico de la motivación académica, estrategias de lectura, cantidad de lectura e inteligencia sobre el rendimiento académico. Se verificaron los supuestos de multicolinealidad ($VIF < 5$), independencia de residuos (Durbin-Watson), homocedasticidad y linealidad. Posteriormente, se calcularon los coeficientes de confiabilidad (α de Cronbach) de cada escala, obteniéndose valores aceptables según los criterios establecidos por Nunnally y Bernstein (1994). En última instancia, entendemos que el rendimiento académico no es un dato aislado de la realidad social, sino el resultado de una compleja trama donde convergen las habilidades cognitivas, el impulso de la motivación y las formas en que cada estudiante se apropia de la cultura escrita académica, siendo el reflejo de cómo el sujeto se posiciona frente al conocimiento.

RESULTADOS

El análisis descriptivo del rendimiento académico evidenció que más de la mitad de los universitarios de primer ciclo (52,8%) se ubicó en un nivel medio de desempeño, mientras que un 34,8% alcanzó un nivel alto y un 12,5% presentó un nivel bajo. Esta distribución muestra que la mayoría de los estudiantes logra un rendimiento intermedio, aunque todavía persiste un grupo minoritario con dificultades significativas. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por García (2015) y Ocaña (2011), quienes destacan que el rendimiento académico suele presentar una concentración en niveles medios debido a la interacción de factores motivacionales, cognitivos y contextuales que condicionan el aprendizaje.

Tabla 1: Resultados del Rendimiento Académico

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	50	12,5
Nivel medio	211	52,8
Nivel alto	139	34,8
Total	400	100,0

Respecto a la motivación académica, se observó que el 49,5% de los estudiantes manifestó niveles altos, mientras que un 38,5% se situó en un nivel medio y un 12% en un nivel bajo. Este resultado es alentador, pues confirma que gran parte de los universitarios ingresa al primer ciclo con disposición favorable hacia el aprendizaje. La literatura internacional respalda esta tendencia: Ryan y Deci (2020) sostienen que la motivación intrínseca potencia el esfuerzo y la persistencia, lo que se refleja en mayores logros académicos. Sin embargo, el porcentaje de estudiantes con motivación baja revela un sector vulnerable, susceptible a la deserción o a la falta de compromiso académico.

Tabla 2: Resultados de Motivación Académica

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	48	12,0
Nivel medio	154	38,5
Nivel alto	198	49,5
Total	400	100,0

En cuanto al uso de estrategias de lectura, el 46,8% de los estudiantes reportó niveles medios, el 41,3% niveles altos y el 12% niveles bajos. Esto indica que, si bien existe un grupo con competencias sólidas para abordar textos académicos, aún predomina un sector que aplica estrategias de manera irregular o insuficiente. Investigaciones como las de Afflerbach et al. (2008) subrayan que la aplicación sistemática de estrategias lectoras —

como el subrayado, la elaboración de resúmenes o la autorregulación durante la lectura— es un predictor directo de la comprensión y, por ende, del rendimiento académico.

Tabla 3: Uso de estrategias de lectura

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	48	12,0
Nivel medio	187	46,8
Nivel alto	165	41,3
Total	400	100,0

La inteligencia se presentó como una de las variables más influyentes: el 47,8% de los estudiantes alcanzó niveles altos, el 40,3% niveles medios y solo un 12% niveles bajos. Esta distribución demuestra que la mayoría de los estudiantes cuenta con recursos cognitivos favorables para enfrentar las demandas académicas. La relación entre inteligencia y rendimiento fue la más fuerte de las asociaciones encontradas ($\rho = 0,684$; $p < 0,001$), lo que concuerda con lo señalado por Kohler (2013), quien plantea que la inteligencia constituye un factor central para la resolución de problemas, el razonamiento lógico y la adquisición de nuevos conocimientos.

Tabla 4: Inteligencia

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	48	12,0
Nivel medio	161	40,3
Nivel alto	191	47,8
Total	400	100,0

En el caso de la cantidad de lectura, los resultados mostraron que el 45,8% de los estudiantes se ubicó en un nivel medio, el 25,5% en un nivel alto y el 28,7% en un nivel bajo. Estos hallazgos reflejan una práctica lectora moderada, pero con un sector significativo de alumnos que dedica poco

tiempo a la lectura. La correlación positiva con el rendimiento académico ($\rho = 0,517$; $p < 0,001$) confirma lo señalado por De Naeghel et al. (2012), quienes sostienen que la frecuencia y duración de la lectura amplían el vocabulario, mejoran la comprensión y fortalecen la autorregulación académica.

Tabla 4: Cantidad de lectura

Niveles	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	115	28,7
Nivel medio	183	45,8
Nivel alto	102	25,5
Total	400	100,0

Los análisis correlacionales evidenciaron relaciones significativas

entre todas las variables predictoras y el rendimiento académico. La motivación académica se relacionó de manera positiva con la cantidad de lectura ($\rho = 0,401$; $p < 0,001$) y con las estrategias de lectura ($\rho = 0,481$; $p < 0,001$), lo que sugiere que los estudiantes motivados no solo leen más, sino que también aplican mejores recursos para comprender y organizar la información. Este resultado guarda coherencia con lo planteado por Miyamoto et al. (2019), quienes encontraron que la motivación intrínseca facilita el uso consciente y elaborado de estrategias lectoras.

Tabla 5: Correlaciones entre las variables predictoras y el rendimiento académico

Variables	Rho de Spearman	p valor	Interpretación estadística
Motivación académica – Rendimiento académico	0,472**	0,000	Relación positiva alta y significativa
Cantidad de lectura – Rendimiento académico	0,517**	0,001	Relación positiva alta y significativa
Estrategias de lectura – Rendimiento académico	0,472**	0,000	Relación positiva alta y significativa
Inteligencia – Rendimiento académico	0,684**	0,000	Relación positiva muy alta y significativa
Motivación académica – Cantidad de lectura	0,401**	0,000	Relación positiva moderada y significativa
Motivación académica – Estrategias de lectura	0,481**	0,000	Relación positiva alta y significativa
Cantidad de lectura – Estrategias de lectura	0,378**	0,000	Relación positiva moderada y significativa

El análisis de correlaciones revela que todas las variables estudiadas presentan asociaciones positivas y estadísticamente significativas con el rendimiento académico, lo que respalda la hipótesis de que tanto los factores cognitivos como los motivacionales y conductuales inciden de manera conjunta en el desempeño de los estudiantes universitarios. La relación más fuerte se observa entre la inteligencia y el rendimiento académico

($\rho = 0,684$), lo cual confirma que las capacidades cognitivas constituyen un predictor robusto del logro académico, en línea con los planteamientos de Kohler (2013) sobre el papel central del razonamiento y la resolución de problemas en la educación superior.

Asimismo, se evidencian correlaciones altas entre la cantidad de lectura ($\rho = 0,517$) y las estrategias de lectura ($\rho = 0,472$) con el rendimiento

miento académico, lo que sugiere que los estudiantes que leen con mayor frecuencia y aplican estrategias de comprensión y organización textual tienden a obtener mejores resultados académicos. Este hallazgo coincide con los estudios de Afflerbach et al. (2008), quienes subrayan la importancia de las estrategias lectoras como mediadoras en la comprensión de textos complejos.

La motivación académica también se relaciona de manera significativa con el rendimiento ($\rho = 0,472$), además de vincularse positivamente con la cantidad de lectura ($\rho = 0,401$) y con las estrategias de lectura ($\rho = 0,481$). Esto indica que los estudiantes más motivados no solo presentan mejores resultados, sino que también desarrollan hábitos lectores más frecuentes y aplican recursos cognitivos más sofisticados, lo cual coincide con lo planteado por Miyamoto et al. (2019), quienes encontraron que la motivación intrínseca impulsa el uso consciente de estrategias de lectura y fomenta un aprendizaje profundo.

Finalmente, la correlación entre la cantidad de lectura y las estrategias de lectura ($\rho = 0,378$) pone de manifiesto que ambos factores, aunque distintos, se potencian entre sí: leer con frecuencia genera oportunidades de aplicar técnicas de comprensión, y el uso de estas estrategias, a su vez, motiva la continuidad del hábito lector. En conjunto, los resultados sugieren que la combinación de inteligencia, motivación y prácticas lectoras constituye un marco integral para explicar el rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer ciclo.

DISCUSIÓN

El objetivo de la presente investigación fue analizar el efecto conjunto de la motivación académica, las estrategias de lectura, la cantidad de lectura y la inteligencia sobre el desempeño académico en estudiantes de primer ciclo universitario. Este

propósito respondió a la necesidad identificada en la literatura de integrar variables cognitivas, motivacionales y lectoras dentro de modelos explicativos más completos del rendimiento, un vacío señalado por autores como Poropat (2014), Miyamoto et al. (2019) y Van Ammel et al. (2021). Los hallazgos obtenidos permiten ampliar el conocimiento sobre los factores que condicionan el desempeño inicial en la educación superior latinoamericana y, particularmente, en el contexto peruano, donde la transición al primer año continúa siendo un momento crítico para la permanencia estudiantil (Gardos & Alfaro, 2013; Huamaní, 2022).

Los resultados descriptivos del estudio mostraron que la mayoría de estudiantes se ubicaron en niveles medios de rendimiento académico, en línea con investigaciones previas que evidencian brechas de adaptación al inicio de la vida universitaria (Terán, 2016). Para la pedagogía crítica, el rendimiento promedio no debe interpretarse como una carencia personal. Para Alvarado (2024), el sistema académico premia a quienes mejor se adaptan a moldes eurocéntricos. Así, lo que las instituciones etiquetan como “bajo desempeño” es, en muchos casos, el síntoma de un choque entre el capital cultural de los estudiantes de la región Junín y un currículo estandarizado que, que ignora su identidad territorial y termina convirtiéndose en una barrera.

El hallazgo de que un tercio de los estudiantes presenta bajos niveles de cantidad de lectura coincide con estudios internacionales que alertan sobre la disminución del hábito lector en jóvenes universitarios y su impacto en el aprendizaje autónomo (Li & Gan, 2022). Este patrón también se refleja en los niveles de estrategias de lectura, donde un grupo significativo mostró un empleo limitado de estrategias metacognitivas, elemento que la literatura ha considerado clave para la comprensión y el razonamiento académico (Wild et al., 2023).

INVESTIGACIÓN

Desde una perspectiva correlacional, los resultados fueron consistentes con los planteamientos teóricos y empíricos previos. La relación significativa entre cantidad de lectura y rendimiento académico ($\rho = .517$) coincide con estudios que afirman que la exposición lectora incrementa la comprensión profunda y la retención de contenidos (Li & Gan, 2022). Empero, más allá de las cifras, este hallazgo nos sitúa en el terreno de la política educativa. Siguiendo a Freire (1970), si la lectura es el camino hacia la autonomía, la correlación encontrada muestra que el rendimiento está atado a la conquista del lenguaje académico. No obstante, el vacío de lectura en parte de la muestra denuncia una exclusión silenciosa. Es lo que podemos llamar la expropiación de la palabra, una barrera que impide a los estudiantes acceder a las estructuras de poder simbólico de la academia, en un sistema que prioriza la exigencia de códigos por encima de la enseñanza de un pensamiento crítico y transformador.

La asociación entre estrategias de lectura y desempeño ($\rho = .472$) coincide con lo reportado por Wild et al. (2023), quienes demostraron que las estrategias cognitivas y autorreguladas median el vínculo entre la motivación y el rendimiento. En paralelo, la correlación positiva entre motivación y hábitos lectores refuerza los modelos motivacionales que sostienen que la orientación hacia la tarea influye en el uso de estrategias y en el involucramiento académico (Valle-And et al., 1992).

En cuanto a la inteligencia, su relación con el rendimiento ($\rho = .684$) fue la más alta, lo cual respalda la importancia del razonamiento lógico y la capacidad de abstracción como predictores académicos robustos, tal como lo sostienen Poropat (2014) y estudios recientes en población universitaria (Miyamoto et al., 2019). Estos resultados nos sitúan ante un dilema político y humanístico, pues si

aceptamos que el razonamiento lógico-formal es el único predictor del éxito, estamos aceptando también la vigencia de una razón colonial en las aulas de clase. Los estándares de abstracción que se logran no son universales, sino productos de una modernidad que a menudo ignora los saberes propios de la región andina. Por tanto, este hallazgo no solo describe el rendimiento académico, sino que denuncia una estructura universitaria que sigue exigiendo al estudiante que se desprenda de su capital cultural para encajar en un modelo de pensamiento ajeno a su territorio.

El análisis integral de los resultados aporta varios elementos conceptuales relevantes. Primero, aunque la inteligencia emerge como el mejor predictor del rendimiento, la contribución simultánea de la motivación, la cantidad de lectura y el uso de estrategias confirma la necesidad de modelos explicativos más amplios, como lo plantean Miyamoto et al. (2019). Segundo, la presencia de niveles considerables de desmotivación y bajos hábitos lectores sugiere la existencia de segmentos vulnerables que podrían estar en riesgo de desertión, tal como advierten estudios sobre permanencia universitaria en la región (Huamani, 2022). Tercero, la relación positiva entre motivación y estrategias de lectura reafirma el papel de la autorregulación como puente entre el interés personal y la ejecución académica, idea ampliamente desarrollada en teorías motivacionales contemporáneas.

Otro hallazgo relevante es la tendencia observada en los puntajes de estrategias de lectura, donde la mayoría se concentra en niveles medios y altos, pero persiste un grupo con baja aplicación estratégica. Este patrón es coherente con investigaciones que señalan diferencias marcadas entre estudiantes con perfiles autorregulados y aquellos que dependen exclusivamente de la memorización (De Naeghel et al., 2012). Dado que el

rendimiento académico depende en gran medida del procesamiento profundo, es posible que el bajo desempeño de ciertos estudiantes se explique por el uso limitado de estrategias de evaluación, planificación y monitoreo lector.

Los resultados también permiten identificar la necesidad de fortalecer programas institucionales de acompañamiento al primer ciclo. La evidencia obtenida coincide con las recomendaciones de Van Ammel et al. (2021), quienes argumentan que las intervenciones tempranas sobre motivación y autorregulación incrementan el rendimiento y reducen el riesgo de abandono. Empero, el acompañamiento institucional debe ser, ante todo, un ejercicio de autonomía. La pedagogía crítica propone que estos programas superen la mera mejora del promedio y se centren en la literacidad crítica. El reto consiste en que el estudiante no solo asimile información, sino que construya una mirada propia sobre su aprendizaje, desarrollando una conciencia capaz de cuestionar y mejorar la sociedad peruana. En ese sentido, la presente investigación provee insumos para orientar estrategias pedagógicas centradas en el fortalecimiento del hábito lector, la mejora de la motivación académica y el desarrollo de estrategias metacognitivas.

CONCLUSIÓN

Como se ha podido observar, el rendimiento académico no ocurre de forma aislada; es el resultado de cómo las habilidades de cada persona dialogan con un sistema educativo desigual. Si bien la inteligencia es un predictor clave, esta suele estar moldeada por el capital cultural más que por la biología. Si nos limitamos a las cifras de eficiencia, corremos el riesgo de ignorar el valor humano de cada trayectoria estudiantil.

La lectura, por su parte, es el puente hacia la autonomía. Un estudiante que no lee no solo tiene una fa-

lla técnica; está viviendo una 'expropiación de su palabra' y de su derecho a participar en la cultura académica. Por ello, la motivación debe entenderse como un motor de resiliencia; es lo que permite que el estudiante no solo transite por la universidad, sino que desarrolle una conciencia crítica para transformar la sociedad peruana contemporánea.

Este estudio destaca por no dividir al sujeto: integra la inteligencia, la motivación y la lectura en un solo modelo explicativo. Reconocemos el peso de lo cognitivo, pero sin ignorar que el aprendizaje es un proceso humano y situado. Al realizar esta investigación en Huncayo, salimos de los circuitos tradicionales para generar evidencia que sirva realmente a la justicia educativa regional. Así, el dato estadístico deja de ser una cifra para convertirse en un compromiso con la permanencia de los estudiantes que, frente a las asimetrías del sistema, buscan en la educación superior un motor de transformación.

A pesar de la relevancia de los hallazgos, el estudio presenta limitaciones. El muestreo por conveniencia no permite generalizar los resultados a todos los estudiantes universitarios peruanos. Asimismo, la medición de la cantidad de lectura mediante autoinforme puede verse afectada por sesgos de estimación. De igual forma, variables externas como el contexto familiar o los estilos de crianza —los cuales han demostrado influir en la motivación y la ansiedad académica (Ertema et al., 2025)— no fueron consideradas en el modelo, lo que abre campos de investigación futuros. Además, el diseño transversal impide establecer relaciones causales entre las variables.

Pese a estas limitaciones, la investigación evidencia la importancia de comprender el desempeño académico como un fenómeno complejo, multidimensional y situado culturalmente. El patrón encontrado, donde convergen habilidades cognitivas, motiva-

ción y estrategias de lectura, coincide plenamente con los resultados internacionales de Miyamoto et al. (2019) y Wild et al. (2023), y demuestra que el aprendizaje significativo en la educación superior requiere una articulación integrada de múltiples recursos internos.

En conclusión, la presente investigación aporta evidencia sólida sobre el papel conjunto de la motivación académica, la cantidad de lectura, el uso de estrategias de lectura y la inteligencia en el rendimiento universitario del primer ciclo. Estos resultados constituyen un punto de partida para el diseño de intervenciones preventivas y formativas que fortalezcan la permanencia estudiantil, especialmente en instituciones donde el bajo rendimiento representa un desafío estructural. Futuros estudios deberán incorporar variables socioemocionales, estilos de enseñanza y contextos familiares para avanzar hacia modelos explicativos más robustos y culturalmente pertinentes.

REFERENCIAS

Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364–373. <https://doi.org/10.1598/RT.61.5.1>

Alvarado, J. (2025). Gestión universitaria: enfoques y tendencias actuales. En *Memoria de la Jornada Técnico Científica Universidad Rafael Urdaneta Dr. Eloy Párraga Villamarín* (pp. 143-151). Universidad Rafael Urdaneta. <https://libros.fondoeditorial.uru.edu/index.php/lb/catalog/book/memoria2025/chapter/38>

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. (2015). Pensar la educación en clave decolonial. *Revista de*

Filosofía, 32(81), 103-116. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/21018>

De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M., & Rosseel, Y. (2012). The relation between reading motivation and reading comprehension: A longitudinal study. *Learning and Instruction*, 22(3), 205–214. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2011.10.002>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

García, L., & Ocaña, Y. (2015). Determinantes del rendimiento académico universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 341–357.

Grados Portocarrero, J. C., & Alfaro Vásquez, R. (2013). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del 1.er año de Psicología de la Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 6(2), 34–41. <https://www.researchgate.net/publication/326309782>

Grados Portocarrero, J. C., & Alfaro Vásquez, R. (2013). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 6(2), 34–41.

Huamani Ucharima, I. (2022). *Motivación académica, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/7cd897a1-b703-4f14-b7f4-aba-2d539fe61>

Huamani Ucharima, I. (2022). *Motivación académica, inteligencia emocional y rendimiento académico en universitarios* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].

Kohler, A. (2013). Cognitive abil-

ities and academic performance in higher education. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 745–758.

Li, H., & Gan, Z. (2022). Motivación lectora, estrategias autorreguladas y conocimiento de vocabulario en inglés: predictores de la comprensión lectora. *Frontiers in Psychology*, 13, 1041870. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1041870>

Li, H., & Gan, Z. (2022). Reading motivation and self-regulated strategies as predictors of reading comprehension. *Frontiers in Psychology*, 13, 1041870. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1041870>

Miyamoto, A., Pfost, M., & Artelt, C. (2019). La relación entre la motivación intrínseca para la lectura y la comprensión lectora: efectos mediadores de la cantidad de lectura y el conocimiento metacognitivo de estrategias. *Scientific Studies of Reading*, 23(6), 445–460. <https://doi.org/10.1080/1088438.2019.1602836>

Miyamoto, A., Pfost, M., & Artelt, C. (2019). The relationship between intrinsic reading motivation and reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 23(6), 445–460.

Poropat, A. E. (2014). Personalidad y resultados educativos: la importancia de los rasgos frente a la inteligencia. *Time Magazine*. <https://time.com/3640300/for-success-at-school-personality-may-beat-brains/>

Poropat, A. E. (2014). Personalidad y académico performance. *Time Magazine*.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Graó.

Terán, M. E. (2016). *Motivación académica y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo*

de la Universidad de San Martín de Porres [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio UNSCH. https://repositorio.unsch.edu.pe/bitstream/UNSCH/4952/1/TM%20EE34_Pal.pdf

Terán, M. E. (2016). *Motivación académica y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios del primer ciclo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

Van Ammel, K., Aesaert, K., De Smedt, F., & Van Keer, H. (2021). ¿Habilidad o voluntad? Contribución respectiva de características motivacionales y conductuales a la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Journal of Research in Reading*, 44(3), 574–596. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12356>

Van Ammel, K., Aesaert, K., De Smedt, F., & Van Keer, H. (2021). Motivational and behavioral predictors of reading comprehension. *Journal of Research in Reading*, 44(3), 574–596.

Wild, S., Ufer, S., & Leuders, T. (2023). Análisis de las asociaciones entre motivación, curiosidad y rendimiento académico a través de estrategias cognitivas de aprendizaje. *International Journal of STEM Education*, 10(1), 5. <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00423-w>

Wild, S., Ufer, S., & Leuders, T. (2023). Associations between motivation, curiosity, and academic achievement. *International Journal of STEM Education*, 10(1), 5.

**ENTRE LA RESILIENCIA Y EROSIÓN DE IDENTIDAD:
PRODUCCIÓN DE ÑAME EN LA COLOMBIA RURAL**

Between resilience and the erosion of identity: yam production
in rural Colombia

Piedad Margarita Montero CastilloUniversidad de Cartagena, Colombia.
pmonteroc@unicartagena.edu.co <https://orcid.org/0000-0001-7148-5285>**Yesid Alejandro Marrugo Ligardo**Universidad de Cartagena, Colombia
ymarrugol@unicartagena.edu.co <https://orcid.org/0000-0002-2998-2795>**Jesús Gabriel Acevedo Guzmán**Universidad de Cartagena, Colombia.
jesusacevedo3000@gmail.com <https://orcid.org/0009-0003-6666-7086>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895508>**RESUMEN**

En la actualidad, resulta pertinente precisar las conexiones existentes entre la producción de ñame y la identidad cultural en la Colombia rural. A partir de un enfoque crítico, el artículo presenta como objetivo analizar cómo las comunidades campesinas e indígenas resignifican el ñame como elemento de su identidad cultural, sin dejar de lado el entorno agitado en el cual la mercantilización del territorio y la presencia de empresas extranjeras pretende la homogeneización de cultivos y el desplazamiento de toda práctica alternativa no alineada a los intereses de la globalización. Para lograr tal fin se empleó una metodología cualitativa de exploración documental. Entre los principales resultados se destacó que la concentración de la propiedad de la tierra en manos de un pequeño sector de la población, así como la lógica exportadora, erosiona la identidad y los saberes ancestrales, mermando el sentido de comunidad. No obstante, la territorialización y los procesos de resistencias culturales dan un nuevo significado al cultivo del ñame, presentándolo como herramienta de lucha y de conexión del hombre con la tierra. Se concluyó que la producción de ñame trasciende los aspectos agronómicos y económicos, convirtiéndose en un escenario en disputa donde se contraponen la colonialidad y los saberes alternativos que buscan formas de vida colectivas, armoniosas y culturalmente diversas.

Palabras claves: Ñame, identidad cultural, colonialidad, globalización, territorialización.

ABSTRACT

It is currently relevant to clarify the connections between yam production and cultural identity in rural Colombia. Taking a critical approach, this paper aims to analyze how rural and indigenous communities are redefining yams as an element of their cultural identity, without ignoring the turbulent environment in which the commodification of land and the presence of foreign companies are seeking to homogenize crops and displace any alternative practices that are not aligned with the interests of globalization. To achieve this end, a qualitative methodology of documentary exploration was used. Among the main results, it was highlighted that the concentration of land ownership in the hands of a small sector of the population, as well as the export-oriented logic, erode identity and ancestral knowledge, undermining the sense of community. However, territorialization and processes of cultural resistance give new meaning to the cultivation of yams, presenting it as a tool for struggle and for connecting man with the land. It was concluded that yam production transcends agronomic and economic aspects, becoming a contested arena where colonialism is opposed by alternative knowledge systems that seek collective, harmonious, and culturally diverse ways of life.

Keywords: Yam, Cultural Identity, Coloniality, Globalization, Territorialization.

RECIBIDO: 29/08/2025

ACEPTADO: 20/11/2025

INTRODUCCIÓN

En la Colombia rural, el ñame no solo representa un tubérculo, sino que es una forma de concebir el mundo, la memoria histórica de sus pueblos y la identidad cultural Caribe. En esta región, donde la pobreza estructural supera con creces la producción agrícola, el cultivo de ñame se convierte en un acto de resistencia cultural contra la tecnificación y el despojo de los territorios ancestrales. En virtud de lo anterior, esta investigación tiene como objetivo analizar cómo las comunidades campesinas e indígenas resignifican el ñame como elemento propio de su identidad cultural, atendiendo a un escenario agitado en el cual la mercantilización del territorio y las empresas extranjeras demandan la homogeneización de los cultivos y la supresión de prácticas que no se adecuan a intereses hegemónicos occidentales.

Ante esta realidad, es necesario considerar la resiliencia cultural como elemento distintivo que va en contra de la erosión identitaria, producto de la tecnificación de la tierra. Estudios previos se centran en la comercialización (Inca-Falconi et al., 2025), en la historiografía (Pertuz et al., 2022), en la agricultura como fuente de empleo (Polo et al., 2021) y en la agroecología (Cevallos et al., 2019). Empero, la investigación se centra en la crítica posdecolonial al desarrollo instrumental, la cual evidencia cómo el ñame, lejos de ser un simple producto agronómico, forma parte de un tejido cultural que transgrede los intereses de la colonialidad.

Por esta razón, el artículo se circunscribe en una propuesta de investigación emergente que problematiza la agricultura mediante la experiencia social, trascendiendo los análisis estadísticos, considerando cómo el ñame puede verse como una forma de re-existencia que desafía la lógica moderna occidental y propone un

cambio en la forma de sentir y pensar la tierra.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En América Latina, la producción agrícola no puede comprenderse exclusivamente como un problema económico o tecnológico, sino como una práctica cultural e histórica que determina las relaciones del hombre con la tierra. En tal sentido, la producción del ñame se circunscribe dentro de la realidad campesina e indígena colombiana, que concibe la agricultura como parte de un saber tradicional, comunitario y de conexión respetuosa con la naturaleza.

De forma simbólica, más que un tubérculo, el ñame forma parte de la identidad cultural colombiana, constituyéndose como parte de un proceso continuado de resistencia cultural (Alvarado, 2023) y de resiliencia frente a las transformaciones suscitadas en el mundo moderno, principalmente sobre aquellas que asocian la producción agraria con la mercantilización de alimentos, la homogeneización productiva y la desigualdad en la distribución de la tierra y de sus beneficios.

De acuerdo con lo planteado por Martínez et al. (2021), el ñame es uno de los cultivos más importantes de la agricultura a nivel global y corresponde a una variedad de plantas dioicas del género *Dioscorea*. Es ampliamente utilizado en las dietas tradicionales en la región latinoamericana, en Oceanía, África y Asia oriental. Su producción y usos son versátiles y contribuyen en la seguridad alimentaria, la producción de almidón y productos farmacéuticos.

En Asia y África es sumamente apreciado gracias a su alto contenido calórico. En tal sentido, es utilizado para el suministro de alimentos en el hogar y generación de ingresos. Para el año 2019, África fue el continente con mayor producción de ñame, con más de 72.41 millones de toneladas,

INVESTIGACIÓN

lo que representa más del 97% de la producción global. Por su parte, en América Latina y el Caribe, la producción ha ido en aumento y se relaciona con dietas ancestrales, con la variedad del producto y con sus procesos de siembra y cosecha (Martínez et al., 2021).

Empero, si bien los estudios agroeconómicos dimensionan la relevancia del ñame en lo tocante a su alcance global y como parte de la seguridad alimentaria, dichas perspectivas privilegian la mirada productiva e invisibilizan el trasfondo cultural y la representación social que es construida en torno al cultivo en tierras ancestrales (Alvarado, 2025).

Reducir la producción del ñame a estadísticas omite la conexión que existe con los saberes campesinos e indígenas, con la transmisión del saber y de la cultura, como parte de un legado intergeneracional de conocimientos y de formas de *sentipensar* con la tierra, donde lo más relevante no se resume en ganancias, sino en mejoras sustantivas sobre la calidad de vida en comunidad, atendiendo a la conexión inherente entre el pueblo, sus territorios, conocimientos, ontologías, en contraposición a la idea de desarrollo y crecimiento impulsada por la modernidad (Escobar, 2014).

Para Reina (2012), la producción del ñame es un proceso identitario que se vive en la Colombia rural. El proceso comienza con la selección de la semilla o de rizomas pequeños, tomados de la cosecha anterior. La siembra se lleva a cabo en surcos durante la época de lluvias y de forma manual. De esta manera, el trato que se brinda a la tierra es respetuoso y comprende etapas como la pica, despalite, hoyada y siembra.

Estas prácticas no solo describen procedimientos técnicos, sino que forman parte de una tradición histórica que ha sido legada de generación en generación y que permite al campesinado identificarse con la tierra.

La selección de semillas, así como la selección del ciclo apropiado para su siembra y posterior recolección, forman parte de un evento cultural, de un acto de resistencia y resiliencia ante la globalización y tecnificación de la tierra, de modo que se procura que el sentido de pertenencia comunitaria se mantenga intacto, a pesar de las tensiones suscitadas por la modernización del sector agrícola.

En Colombia, mayoritariamente, la producción se centra en el ñame criollo, sin embargo, el ñame diamante ha ganado una participación significativa en la agricultura colombiana. Por lo general, la producción se centra en la región Caribe, siendo los departamentos de Córdoba, con una producción de 132.677 toneladas, Bolívar, con 125.330 toneladas y Sucre con 18.571 toneladas, constituyéndose como los líderes en la producción (Martínez et al., 2021). Para Escobar et al. (2012), estos departamentos producen el 90% del ñame en toda la nación colombiana, siendo vendido de forma mayoritaria para el consumo fresco, en los mercados locales y regionales.

Estas estadísticas contrastan con otros escenarios sociales, como la vulnerabilidad social y territorial presente. En un mismo escenario coexisten altos niveles de producción agrícola que se ven opacados por una pobreza estructural y creciente, que limita el acceso a los servicios elementales y la desigualdad en cuanto a la distribución de los ingresos. Dicha contradicción revela la falta de dirección política orientada a la defensa de los pequeños productores ante las arremetidas de las grandes empresas y de los intermediarios extranjeros.

En la actualidad, el cultivo de ñame da trabajo a la comunidad, pues para un promedio de 6.000 mil huecos para la siembra se requieren de 30 jornaleros. Para Escobar et al. (2012), pese a que la producción de ñame sea un trabajo comunitario y familiar, la ma-

yoría de las familias de la región rural del Caribe colombiano padece de pobreza extrema, escasez y falla en los servicios de primera necesidad.

La mayor parte del ñame se utiliza para consumo y dietas locales, mientras que un porcentaje menor se destina a la exportación, principalmente hacia Europa y Estados Unidos, generando al menos 3.5 millones de dólares anuales para la nación (Villadiego, 2018). En el caso de la variedad del ñame Diamante, esta ha ganado una notable presencia, puesto que en Bolívar y Antioquia este se siembra en cultivos mezclados con la variedad espino. En Córdoba y Sucre se usan en monocultivos o en terrenos que combinan variedad de semillas (Martínez et al., 2021).

Por ende, la exportación de ñame a mercados extranjeros, da lugar a nuevas tensiones, como lo es la disputa creciente entre la valorización del producto y la preservación cultural de la cosecha. Es notorio que la exportación representa una fuente de ingreso nacional, pero afecta las formas tradicionales de vivir la experiencia del cultivo, lo que significa correr el riesgo de instrumentalizar estas prácticas, desplazando los saberes ancestrales, adecuándose a realidades globales que erosionan la identidad cultural y agrícola de los cultivadores de ñame colombianos.

En cuanto a su producción, este tubérculo es sembrado junto con otros, como el maíz o la yuca. El tiempo estimado de cosecha oscila entre diez a doce meses, dependiendo de su variedad. A nivel socioeconómico, el ñame diamante es sumamente valorado, pues sus propiedades organolépticas y sus usos gastronómicos, son un factor determinante para la resiliencia de actividades agrícolas rurales, involucrando a las comunidades, que son productores y a menudo utilizan estos cultivos como forma de contribuir con la economía familiar, siendo una fuente de empleo indirecto

(Reina, 2012) que, según Escobar et al. (2012), incluye los siguientes actores en la cadena de producción:

- Productores que entregan su producto a los intermediarios locales.
- Intermediarios locales que compran el producto.
- Comercializadores donde se expende el producto.
- Mercados locales o plazas públicas donde concurren los comerciantes y compradores.
- Vendedores y establecimientos comerciales.

Para Villadiego (2018), el cumplimiento de esta cadena es relevante para la economía colombiana, puesto que el cultivo de ñame es una de las actividades agrícolas de sustento para pequeños y medianos campesinos, alimentando a 25.000 familias aproximadamente, contribuyendo a la erradicación de la pobreza, a la economía de la Colombia rural y a la agrobiodiversidad, de modo que sea posible la reducción de consumo de productos y alimentos exportados, mejorando las estrategias de conservación de la identidad gastronómica de la región, contribuyendo a la seguridad alimentaria nacional.

Por ello, se ha dado lugar a un proceso de valoración de la producción de ñame como elemento de identidad cultural colombiana, gracias a sus usos diversos y a sus beneficios socioeconómicos que le otorgan un valor agregado. No puede negarse la pobreza y la exclusión estructural que enfrentan las familias campesinas, lo que refleja un hecho histórico y no aislado, pero que, a la vez, evidencia la resiliencia del Caribe colombiano. En consecuencia, la producción de ñame no deja de apreciarse como una actividad propia, cargada de elementos que definen la identidad cultural y la conexión con la tierra.

METODOLOGÍA

La investigación se adecúa a los lineamientos del paradigma cualitativo de la investigación, puesto que su interés radica en la comprensión de los significados sociales, culturales y simbólicos asociados a la producción de ñame en la Colombia rural (Finol y Arrieta, 2021). Por este motivo, se analizan las prácticas agrícolas, tomando en cuenta las disparidades sociales, las dinámicas económicas y los elementos que configuran el cultivo de ñame como un evento cultural y determinante para la resiliencia campesina. De igual forma, se considera la erosión de la identidad a través de la tecnificación de la tierra.

El carácter cualitativo conduce a abordar el fenómeno desde su complejidad y desde el reconocimiento de las necesidades sociales de los afectados. En cuanto a su diseño, es de tipo exploratorio, lo cual resulta adecuado debido a la escasez de investigaciones que aborden el cultivo de ñame más allá de un enfoque productivo, conectándolo con el tema de la identidad cultural colombiana. En este sentido, la investigación pretende llenar una brecha de conocimiento, contribuyendo al debate crítico de las ideas en América Latina.

Para la recolección de datos, se recurrió a la exploración documental, llevada a cabo mediante la revisión de textos académicos provenientes de repositorios académicos e institucionales de reconocido prestigio, tales como Scopus, Scielo, Dialnet, Latinex, entre otros, priorizando aquellas publicaciones que contribuyan a los enfoques críticos y actuales en la materia. Del análisis surgió el contraste entre perspectivas teóricas y el análisis ofrecido en este artículo, conectando el saber crítico-reflexivo con la realidad social del campesinado colombiano.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados que se presentan a continuación forman parte de un proceso de análisis cualitativo y documental, por lo que responden a intereses interpretativos y a la identificación de patrones obtenidos en la literatura estudiada. Así, se comprende que dichos resultados emergen como categorías que acercan al fenómeno y permiten comprender sus dinámicas históricas, culturales y políticas.

Para Galeano (2025), el desarrollo rural en Colombia se encuentra ligado profundamente a la agricultura y a los cultivos históricos, los cuales se encuentran enmarcados por herencias ancestrales, distribución de la tierra, pero también por profundas desigualdades estructurales. A pesar de los esfuerzos estatales por lograr superar estas disparidades mediante la tecnificación y el otorgamiento de tierras a comunidades indígenas y campesinas, esta realidad no ha logrado ser subsanada.

Esto obedece a una trayectoria histórica de herencia colonial, que ha perpetuado el despojo de la tierra y el manejo por parte de las elites, que han concedido la tierra a empresas extranjeras. Esta realidad se evidencia al ser solo el 10% de la población poseedores de la tierra en la cual habitan, lo que refleja cómo la desigualdad ha sido un factor constante y un impedimento para el buen vivir de los pueblos, que se expresa, según Galeano (2025), de las siguientes formas:

- Marginación de la población indígena y campesina, los cuales han sido desplazados de sus territorios por los grandes propietarios que, gracias al progreso tecnológico y la acumulación de recursos, han limitado el crecimiento económico de los productores locales.
- Aumento de la pobreza en las zonas rurales, con un promedio

del 62.1%, de los cuales un 21.5% vive en pobreza extrema.

- Falta de títulos de propiedad, lo que afecta en el acceso a créditos, subsidios, programas estatales de apoyo al campesinado, además de otros servicios esenciales.
- Acumulación de grandes extensiones de tierra, con la finalidad de producir hasta agotarse esta, generando ineficiencias y limitación en los pequeños productores.
- Falta de inversiones en mejoras significativas en las áreas rurales, tales como transporte, carreteras y acceso a las tierras.

Lo expresado por Galeano (2025) incide de manera directa sobre la producción del ñame, puesto que los pequeños productores tienen una capacidad limitada para sostener sus prácticas tradicionales, que han sido llevados a cabo durante siglos de forma autónoma y con rasgos distintivos propios de su cultura. La falta de acceso a la tierra, la ausencia de propiedad legal y las fallas en la vialidad, estructuras rurales, servicios básicos y la dependencia a intermediarios mercantiles, debilita la reproducción de los saberes ancestrales, comprometiendo la trascendencia de estas prácticas en el tiempo.

Como puede apreciarse, en Colombia, la producción de ñame se encuentra en una tensión constante entre la resiliencia campesina y la erosión de la identidad cultural, producto del avance de la tecnificación de la tierra y de la lógica instrumental de la modernidad, que desdibujan el sentido de pertenencia comunitario, desplazando las prácticas ancestrales de indígenas y campesinos. Desde esta perspectiva, la resiliencia campesina e indígena no puede comprenderse de forma unívoca, es decir, bajo una misma visión, sino como un proceso de resistencia y emancipación social que busca la preservación de las

prácticas culturales, favoreciendo la autonomía comunitaria.

Sin embargo, no puede perderse de vista el peligro de una adaptación progresiva a contextos coloniales, donde se reproducen desigualdades y estructuras de poder, acrecentando las lógicas del mercado y la subordinación de las identidades. Por esta razón, es necesario un nuevo sentido de territorialidad, que promueva la transformación social de forma contrahegemónica, situándose frente al ordenamiento territorial colonial impuesto por el sistema económico global (Herrera y Herrera, 2020).

Concebido así, más allá de una forma material de entender el territorio, la territorialidad representa el espacio para llevar a cabo los procesos de resistencias culturales, las prácticas de lucha y las experiencias de los movimientos campesinos e indígenas para transformar su realidad. Ello implica un proceso de desterritorialización y reterritorialización para anular la lógica de la modernidad, de modo que sea posible repensar los territorios, generar nuevas conciencias emancipadas, procurando el bienestar social, la cooperación y la solidaridad.

Estas prácticas adquieren una manifestación completa y concreta en las prácticas de cultivo del ñame que incluyen la organización comunitaria, la selección de las semillas, la siembra, el cultivo y la gestión del territorio. Con ello no se busca solo la subsistencia económica, sino establecer vínculos con la tierra, denotando resiliencia frente a los modelos agrícolas tecnificados, haciendo del ñame una herramienta de resistencia cultural para cuestionar la hegemonía occidental. Por ende, la territorialidad es un proceso de conformación cultural, que se encuentra ligada a la urgencia de descolonizar la realidad, procurando la armonía y conexión con la naturaleza.

Los resultados obtenidos dejan en evidencia que la monopolización de

la tierra, tal y como describe Galeano (2025), donde solo un 10% controla el territorio, no es un hecho aislado, sino prueba de una colonialidad que opera de forma enmascarada e impide que los pequeños productores accedan o permanezcan en sus tierras, transmitiendo su legado a futuras generaciones, lo que conduce a la persistencia de la pobreza y desigualdad estructural.

A partir de estos elementos, es posible presentar una discusión sobre las consecuencias culturales y políticas de las dinámicas identificadas. Con ello, se pretende evaluar cómo la mercantilización de la tierra y de la producción agrícola desplazan los intereses de la población autóctona en beneficio de las empresas y la tecnificación de los cultivos, generando ganancias y acumulación de capital.

Entendido así, el ñame pierde la capacidad de ser elemento de identidad cultural y se convierte en una forma de acumulación de capital, donde las grandes empresas producen y los campesinos son subordinados a cadenas de trabajo que, progresivamente, han dado privilegio a la exportación sin tomar en consideración el avance hacia la soberanía alimentaria y el empoderamiento comunitario. En tal sentido, la tierra se convierte en un dispositivo de poder que transforma la realidad del pueblo colombiano, moldeando la vida conforme a los intereses extranjeros (Cortés, 2020).

En este escenario, puede apreciarse una etapa de transición tecnológica para favorecer los intereses del mercado internacional. En este proceso, los saberes ancestrales, la agricultura sostenible y las prácticas de espiritualidad y conexión con la tierra son sustituidos por maquinarias y tecnologías que desplazan la cultura (Pérez, 2023) para dar lugar a la producción en masa del ñame criollo, el ñame diamante y otras variedades de ñame. Dicha transición representa la ruptura con la relación entre el

sentir y el pensar con la tierra propuesta por Escobar (2014), así como un acercamiento hacia la colonialidad de la naturaleza (Walsh, 2007; Albán y Rosero, 2014), representando pérdidas en cuanto a la agrobiodiversidad, erosionando la cultura, el entorno ecológico y los espacios ancestralmente habitados.

Al respecto, el impacto de la tecnificación es evidente. En efecto, el problema no radica en la incorporación de tecnologías, sino en la imposición de las mismas sin mediación cultural de por medio y sin participación activa de los actores comunitarios. Así, en vista de la ausencia de enfoques apropiados para la adecuación de ciertas tecnologías, la tecnificación profundiza las brechas sociales, debilitando las tradiciones y la cultura, a la vez que suscita daños en el entorno ecológico y en la sostenibilidad agrícola.

Frente a esta realidad, emergen procesos de resistencias culturales que plantean cómo recuperar lo propio de la identidad cultural (Morán, 2021). En Colombia, las comunidades indígenas y campesinas impulsan el cultivo de ñame en formas artesanales, asociado a la siembra de maíz, yuca y plantas frutales, de modo que se dé una integración entre saberes y prácticas de vida de forma ecológica y resiliente. Dichas prácticas constituyen formas que desafían los intereses desarrollistas de la modernidad, al afirmar que el buen vivir no puede ser cuantificado, sino que requiere de la armonía con la naturaleza y con el sentido de vivir en comunidad (Sole-dispa, 2022).

Asimismo, esto es posible de lograr solo por medio de un proceso de reterritorialización, en el cual se recupere el valor del ñame por medio de ferias, bancos de semillas comunitarias, impulso de escuelas comunitarias agrícolas, concibiendo el ñame no como un producto, sino como parte de la cultura colombiana. Ello repre-

senta una práctica alternativa y resiliente, que impulsa el bienestar social.

En resumen, los resultados evidencian cómo la producción del ñame en la Colombia rural se encuentra regida por una serie de tensiones culturales de trasfondo, donde la tierra es el núcleo del problema y del conflicto agrario. Ante esta progresiva y acelerada mercantilización de los espacios culturales, la reivindicación de las prácticas ancestrales es requerida para impulsar el buen vivir de la nación. Dichos elementos dan lugar a un escenario complejo, pero necesario para la resiliencia campesina e indígena ante los riesgos de la erosión cultural.

CONCLUSIONES

La producción de ñame en la Colombia rural no puede comprenderse solo en su dimensión estadística o económica, sino como una praxis cultural transversal, mediada por tensiones entre la colonialidad del poder y las formas alternativas de re-existencia campesina e indígena. De este modo, se sustenta que el ñame opera como una herramienta cultural en la cual se integran la memoria histórica, la territorialidad y el sentido de pertenencia comunitaria, sin dejar de considerar cómo los procesos de mercantilización, tecnificación y los despojos territoriales erosionan la identidad de los pueblos.

Lo anterior no es un proceso improvisado ni propio de este tiempo, sino que refleja la herencia colonial presente en nuestro tiempo, la cual limita la reproducción de los saberes ancestrales asociados al cultivo y producción del ñame. Esta realidad amplía la pobreza en la región, a la vez que transforma el ñame en un objeto rentable para las grandes empresas que demandan la aplicación de tecnologías y la desarticulación con procesos socioecológicos propios de las comunidades autóctonas de la región, lo que representa la pérdida de la agrodiversidad y de la conexión del

hombre con la tierra.

En medio de estos procesos que erosionan la identidad, surgen nuevas formas de resistencias y de territorialización, ancladas a prácticas comunitarias y a la reafirmación de la vida alternativa en la región, como un proceso de resiliencia decolonial que cuestiona las estructuras de poder. En medio de ello, la resiliencia no puede entenderse como una propuesta individual, sino como un trabajo colectivo, de cuestionamiento permanente hacia la colonialidad, de forma tal que sea posible visibilizar otras formas de asumir la relación del hombre con la naturaleza.

Finalmente, se reconoce que la principal fortaleza del estudio se encuentra en su propuesta crítica que conduce a la problematización de la producción del ñame más allá de consideraciones netamente económicas, dejando al descubierto tensiones culturales inherentes en esta materia. Pese a ello, la naturaleza cualitativa de la investigación y su enfoque documental limitan sus alcances, por lo que futuras líneas de investigación podrían considerar estudios etnográficos sobre la recuperación de tierras indígenas y campesinas, de revalorización de sus prácticas de cultivo o sobre cómo operan las políticas públicas en la producción de ñame bajo un enfoque cuantitativo.

REFERENCIAS

Albán, A. y Rosero, J. (2016). Colonialidad de la naturaleza: ¿imposición tecnológica y usurpación epistémica? Interculturalidad, desarrollo y re-existencia. *Nómadas*, (45), 27-41. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502016000200003&lng=en&tlng=es.

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/ebldd/article/view/9165/7992>

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>

Cevallos, M.; Urdaneta, F. y Jaimés, E. (2019). Desarrollo de sistemas de producción agroecológica: Dimensiones e indicadores para su estudio. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(3), 172-185. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i3.27365>

Cortés, H. (2020). Colonialidad del poder / despojo de tierras: una perspectiva espacial de la acumulación y la guerra en Colombia. *Eidos*, (34), 132-158. <https://doi.org/10.14482/eidos.34.172.42>

Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Editorial Unaula.

Escobar, E.; Ruiz, R.; Maldonado, L. (2012). El ñame en Colombia. En: Thiele, G.; Quiros, C.; Ashby, J.; Ha-reau, G.; Rotondo, E.; López, G.; Paz, R.; Oros, R.; Arevalo, D.; Bentley, J. (eds.) *Métodos participativos para la inclusión de los pequeños productores rurales en la innovación agropecuaria: Experiencias y alcances en la región andina 2007-2010*. Lima (Perú) (pp. 121-131). Programa Alianza Cambio Andino Centro Internacional de la Papa (CIP). <https://cgspace.cgiar.org/server/api/core/bitstreams/8d58e1b8-2c80-4b7f-b19a-b1fbee20e04/content>

Finol, M. y Arrieta, X. (2021). Métodos de investigación cualitativa. Un análisis documental. *Encuentro Educacional*, 28(1), 9-28. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8169472>

Galeano, D. (2025). Desigualdad

en la tenencia, acceso a la propiedad y desarrollo rural: el problema agrario en Colombia. *Analecta Política*, 15(28), 1-20. <https://doi.org/10.18566/apolit.v15n28.a01>

Herrera Montero, L. A., & Herrera Montero, L. (2020). Territorio y territorialidad: Teorías en confluencia y refutación. *Universitas*, (32), 99-120. <https://doi.org/10.17163/unin32.2020.05>

Inca-Falconí, A.; Reinoso, G.; Mantilla, C. y Vimos, K. (2025). Comercialización de productos agrícolas en la Provincia de Chimborazo-Ecuador: Actualidad y perspectiva sociocultural. *Revista de Ciencias Sociales*, 31, 146-164. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i.44557>

Martínez, A.; Tordecilla, L.; Grandedt, L.; Pérez, S.; Regino, S. y Luna, L. (2021). Caracterización socioeconómica y tecnológica del cultivo de ñame (*Dioscorea sp*) en la región Caribe colombiana. *Avances en Investigación Agropecuaria*, 25(2), 7-34. <https://repository.agrosavia.co/server/api/core/bitstreams/b31a3355-10a8-4d62-9d6c-1405d296796b/content>

Morán, L. (2021). Filosofía e identidad cultural latinoamericana: una discusión inacabada. *Revista de Filosofía*, 38(99), 415-428. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8153522>

Pérez, M. (2023). Saberes ancestrales: análisis de su relevancia e importancia en la innovación y sostenibilidad de los procesos productivos agrícolas desde una revisión crítica. *Memorias del Congreso de Ciencia, Tecnología y Sociedad "Conectando saberes, compartiendo ciencia"*. <https://biblioteca.ciencialatina.org/wp-content/uploads/2023/11/Libro-de-Memorias-Congreso-de-Ciencia-Tecnologia-y-Sociedad.pdf>

Pertuz, A.; Elías, J. y Santamaría, A. (2022). Sostenibilidad del sector ganadero colombiano: Una aproximación

ción historiográfica. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(4), 245-263. <https://doi.org/10.31876/rscs.v28i4.39128>

Polo, B.; Chávez, R.; Mori, P. y Ramírez, G. (2021). Potencialidades del sector agrario: Condición necesaria en la generación de empleo en la región Amazonas-Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 27, 326-339. <https://doi.org/10.31876/rscs.v27i.36511>

Reina, Y. (2012). El cultivo de ñame en el Caribe colombiano. *Documentos de Trabajo sobre Economía Regional*, (168), 1-34. <https://repositorio.banrep.gov.co/server/api/core/bitstreams/96c9ae7a-fa0c-4c93-8f2d-e65b7f260893/content>

Soledispa, J. (2022). La construcción de la sociedad del buen vivir en tiempos de globalización. Foro: *Revista de Derecho*, (37), 97-118. <https://doi.org/10.32719/26312484.2022.375>

Villadiego, M. (2018). *Análisis de estrategias de Conservación y Uso del Cultivo de Ñame (Dioscorea spp) en Colombia* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio de la Pontificia Universidad Javeriana. <https://apidspace.javeriana.edu.co/server/api/core/bitstreams/85d2e8ae-75d4-4643-9804-b150a66e7acb/content>

Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? ¿Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales? *Nómaditas*, (26), 102 - 113. <https://www.re-dalyc.org/pdf/1051/105115241011.pdf>

**ATENCIÓN SOSTENIDA Y MEMORIA DE TRABAJO
COMO PREDICTORES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA
EDUCACIÓN BÁSICA**

Sustained attention and working memory as predictors of
academic performance in elementary education

Delvis Muñoz Rojas

Universidad de La Guajira, Colombia.

dmunozr@uniguajira.edu.co

 [https://orcid.org/0000-0001-](https://orcid.org/0000-0001-9445-9792)

9445-9792

Rebeca Yaneth Curiel Gómez

Universidad de la Guajira, Colombia.

rcuriel@uniguajira.edu.co

 [https://orcid.org/0000-0001-](https://orcid.org/0000-0001-8586-6943)

8586-6943

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895640>**RESUMEN**

El rendimiento académico se define como una serie de interacciones complejas donde las funciones ejecutivas, como la atención sostenida y la memoria de trabajo, tienen lugar. Por este motivo, esta investigación tuvo como propósito analizar la relación entre los procesos cognitivos y el rendimiento académico en estudiantes de sexto grado de una institución educativa del Distrito Riohacha, Colombia. Metodológicamente, la investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo correlacional, donde se aplicaron el Test d2-R y la escala WISC-V, junto con una rúbrica de observación del rendimiento académico. Entre los principales hallazgos se demostraron niveles moderados-altos en Atención ($M = 4.1$). Asimismo, se identificaron correlaciones positivas, con la atención presentó una asociación fuerte ($r = 0.71$, $p = 0.001$) y la memoria una correlación moderada-alta ($r = 0.64$, $p = 0.004$) con el éxito escolar. Se concluyó que la atención actúa como predictor un poco superior a aquella, haciendo énfasis en la urgencia de gestionar la carga cognitiva y optimizar la transferencia de conocimientos en la región.

Palabras claves: Atención, memoria, procesos cognitivos, rendimiento académico, educación básica.

ABSTRACT

Academic performance is defined as a series of complex interactions involving executive functions such as sustained attention and working memory. For this reason, the purpose of this research was to analyze the relationship between cognitive processes and academic performance in sixth-grade students at an educational institution in the Riohacha District, Colombia. Methodologically, the research was conducted using a quantitative correlational approach, applying the d2-R Test and the WISC-V scale, together with an academic performance observation rubric. Among the main findings, moderate-high levels of attention ($M = 4.1$) were demonstrated. Likewise, positive correlations were identified, with attention showing a strong association ($r = 0.71$, $p = 0.001$) and memory showing a moderate-high correlation ($r = 0.64$, $p = 0.004$) with academic success. It was concluded that attention acts as a slightly superior predictor, emphasizing the urgency of managing cognitive load and optimizing knowledge transfer in the region.

Keywords: Attention, memory, cognitive processes, academic performance, basic education.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el rendimiento académico ha dejado de considerarse solo una realidad evaluativa para verse como una interacción compleja entre distintos factores motivacionales, familiares, psicológicos, pedagógicos, neurocognitivos, epistemológicos y ontológicos (Pérez et al., 2022; Cordero et al., 2025; Rodríguez et al., 2025). En medio de ello, las funciones ejecutivas, como la atención sostenida y la memoria de trabajo, sustentan el aprendizaje complejo. Investigaciones recientes afirman que los estudiantes se encuentran en la capacidad de filtrar distracciones y la manipulación de la información en tiempo real, facilitando la adquisición de conocimientos, lo cual es determinante para el éxito dentro del entorno escolar (Diamond, 2019; Baddeley, 2021).

Por su parte, la atención sostenida se centra en los estímulos durante períodos extensos, siendo una habilidad necesaria en la educación presente, cada vez más cargada de estímulos. En cuanto a la memoria de trabajo, esta actúa como un espacio en el que la información se retiene en la memoria a largo plazo, haciendo posible la resolución de problemas complejos. La integración de estos procesos constituye la autorregulación del aprendizaje, conduciendo al empoderamiento estudiantil, al asumir un papel activo y autónomo.

No obstante, persisten brechas de conocimiento, principalmente en locaciones marcadas por condiciones sociales, geográficas, culturales y educativas específicas, como las evidenciadas en el Distrito de Riohacha, la Guajira (Colombia). Esta región se define por su riqueza cultural, pero también por los amplios problemas socioeconómicos que pueden incidir en la maduración neurocognitiva y en el éxito en la prosecución escolar, sobre todo en esta etapa significativa y

de transición del sexto grado hacia la educación secundaria.

Atendiendo a lo anterior, la investigación tuvo como propósito analizar la relación entre los procesos cognitivos y el rendimiento académico en estudiantes de sexto grado de una institución educativa de Riohacha. La pregunta que guía la investigación es: ¿Cómo se relacionan los procesos cognitivos de atención sostenida y memoria de trabajo con el rendimiento académico en estudiantes de sexto grado del Distrito Riohacha?

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El desarrollo cognitivo en la infancia representa un pilar para la consolidación del aprendizaje escolar. Los procesos cognitivos, entendidos como los mecanismos mentales que permiten percibir, procesar, almacenar y recuperar información, son esenciales para el éxito académico (Luria, 1973; Diamond, 2019). Entendido así, los procesos cognitivos constituyen el conjunto de operaciones mentales mediante las cuales una persona adquiere, procesa, almacena y recupera información para interactuar eficazmente con su entorno. Anderson (2018) señaló que estas funciones son esenciales en el aprendizaje, pues permiten al sujeto transformar estímulos en conocimiento operativo.

Para Bueno (2023), este desarrollo no puede concebirse sólo en un sentido funcionalista, sino que tiene una base biológica de trasfondo, pues la maduración prefrontal, que ocurre de forma ardua durante la preadolescencia, conduce al refinamiento de las funciones ejecutivas. Atendiendo a lo anterior, la corteza prefrontal es la última región cerebral que alcanza su etapa de madurez.

Por ello, los preadolescentes, como los estudiantes del sexto grado, se encuentran en etapas críticas de la vida, que abarca la optimización de funciones ejecutivas, como la aten-

ción, la autorregulación y la memoria, lo que conduce al estudiante pasar de pensamientos simples a la capacidad de abstracción y al control preciso sobre sus emociones, dejando de lado el comportamiento infantil y encaminarse hacia la adultez.

En este contexto, la atención y la memoria se destacan como funciones determinantes en la adquisición y aplicación del conocimiento (Best et al., 2021; Cowan, 2021). La atención se define como la capacidad de concentrar los recursos mentales en un estímulo o tarea durante un período determinado, ignorando distracciones externas (Sarter y Lustig, 2020). De acuerdo con Posner y Petersen (2020), la atención sostenida se relaciona directamente con el control ejecutivo, que permite mantener el foco en tareas académicas y autorregular el esfuerzo cognitivo.

Por su parte, la memoria, especialmente la memoria de trabajo, implica la retención temporal y manipulación activa de la información necesaria para realizar operaciones mentales complejas como la comprensión lectora y la resolución de problemas (Badeley, 2018; Cowan, 2021). Investigaciones recientes han evidenciado que los estudiantes con mejor capacidad de memoria de trabajo presentan un desempeño académico más alto (Alloway y Alloway, 2020; Gathercole et al., 2019).

Ligada a la memoria de trabajo, la carga cognitiva se concibe como la arquitectura mental como la capacidad de procesamiento limitada que afectan de forma positiva o negativa el desempeño escolar, particularmente cuando las demandas superan los recursos ofrecidos a los estudiantes.

Por esta razón, un estudiante condicionado por problemas de memoria de trabajo, experimentará una especie de sobrecarga cognitiva, lo que se traduce en una mala transferencia de conocimiento a la memoria de largo plazo, generando bloqueos en el

aprendizaje, pudiendo ser de larga duración, de no ser afrontados de forma precisa (Madrid et al., 2023).

Para Madrid et al. (2023), los efectos de no contar con apoyo oportuno generan el deterioro de los procesos cognitivos asociados con la memoria de trabajo, lo que altera el funcionamiento dentro de la escuela y en la ejecución de tareas cotidianas, que incluyen el poder planificar, resolver problemas, evaluar situaciones, modificar formas de pensar, secuenciar acciones, entre otros aspectos.

Esta condición amerita tratamiento y rehabilitación temprana, participación docente y familiar, así como aplicación de acciones escolares que favorezcan el rescate de la memoria de trabajo y, en consecuencia, la conducta y la autoestima. Gestionar la carga cognitiva favorece la metacognición o la capacidad estudiantil para regular su propio procesamiento mental, lo cual resulta indispensable para el desarrollo de la autonomía académica y del pensamiento crítico.

En este marco, la atención sostenida se define como la capacidad de mantener el foco cognitivo sobre una tarea o estímulo relevante a lo largo de un período, resistiendo distracciones y gestionando la fatiga mental (Chen y Wu, 2015; Esterman y Rothlein, 2019). Este tipo de atención es esencial en contextos escolares porque garantiza que el alumno conserve la concentración necesaria para la codificación y comprensión de contenidos.

El rendimiento académico refleja el grado de logro de los objetivos educativos y constituye un indicador integral del desarrollo cognitivo, emocional y social del estudiante (Jiménez y Méndez, 2022). Según Cuervo et al. (2020), este depende no solo de factores externos como el contexto familiar o institucional, sino también de los procesos mentales internos que facilitan la comprensión, el análisis y la aplicación del conocimiento.

Por su parte, la memoria de trabajo alude al sistema cognitivo de capacidad limitada que permite retener y manipular activamente información durante breves intervalos, siendo determinante para tareas como comprensión lectora, resolución de problemas y aplicación de conocimientos previos (Cowan, 2021; Huang et al., 2023). Su importancia radica en que, sin una memoria de trabajo eficiente, los estudiantes pueden experimentar dificultades para conectar conceptos y aplicarlos en situaciones instruccionales.

El rendimiento académico se entiende como el grado de logro que una persona alcanza frente a los objetivos educativos establecidos, el cual se manifiesta no solo a través de calificaciones sino también mediante indicadores conductuales y actitudinales.

Jiménez y Méndez (2022) lo conceptualizan como la expresión observable del aprendizaje efectivo, integrando capacidades cognitivas, motivacionales y contextuales. Dentro de este marco, los factores conductuales del rendimiento académico —como el cumplimiento de tareas, es decir, la entrega responsable de actividades escolares; la participación en clase, como la intervención activa y compromiso en los procesos instruccionales; y la actitud ante el aprendizaje, que se refiere al interés, motivación y disposición del estudiante hacia la construcción de conocimiento— son elementos identificados en investigaciones recientes como predictores clave del desempeño escolar (Ramírez y López, 2023).

Estos elementos se compaginan con el *engagement cognitivo*, un esfuerzo que el estudiante realiza para la realización y dominio de tareas complejas. Con ello, no se procura cumplir con normas conductuales, sino la capacidad y voluntad de aplicar estrategias de aprendizaje para afrontar los retos intelectuales que

suponen las actividades escolares. El *engagement cognitivo* media entre las capacidades de atención del educando y su rendimiento escolar, de modo que los aspectos biológicos y las capacidades de los mismos puedan derivar en éxitos académicos (Arán et al., 2023)

Estos factores permiten una valoración más profunda que las simples calificaciones, al tomar en cuenta cómo el estudiante se involucra en su propio proceso. Por ello, es necesario considerar las creencias epistemológicas, asumiendo estas como los sistemas de creencias que los estudiantes desarrollan acerca de la veracidad y utilidad del conocimiento recibido, así como de sus propias capacidades para acceder a este.

Dicha jerarquía fija prioridades a nivel subjetivo, pues el estudiante decide qué información merece atención, lo que lleva a retener esta información o a desconectarse de ella, pues confía o desconfía en esta, dando lugar a un proceso de movilización de recursos cognitivos, que afectan las métricas de rendimiento académico (Al-Natsheh et al., 2024).

La razón por la que se adoptan estas definiciones es que permiten articular una propuesta teórica sólida: primero, al centrar el estudio en dos procesos cognitivos que muestran evidencia empírica robusta de predicción del aprendizaje (atención y memoria); segundo, al considerar el rendimiento académico desde una perspectiva ampliada que incluye la conducta académica y la actitud, lo cual enriquece la comprensión del fenómeno en contextos escolares.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transeccional y de tipo descriptivo-correlacional, cuyo propósito fue analizar la relación entre variables sin manipulación directa, permitiendo describirlas y establecer

su grado de asociación en un momento determinado (Hernández et al., 2018). Este enfoque facilita un análisis más pertinente para el grupo-etario de sexto grado y para entornos educativos específicos como el de una institución en el Distrito de Riohacha, La Guajira (Colombia), donde las variables cognitivas y contextuales interactúan fuertemente.

La población estuvo conformada por 60 estudiantes de sexto grado pertenecientes a una institución educativa del Distrito de Riohacha, La Guajira, Colombia. La muestra fue de 40 estudiantes entre los 10 y 12 años, seleccionados mediante muestreo intencional, considerando criterios de asistencia regular, disposición a participar y consentimiento informado de los padres o acudientes.

En cuanto a los instrumentos de recolección de datos, se utilizaron tres:

- Prueba de atención sostenida, basada en la técnica de cancelación de símbolos visuales, adaptada por Luna y Martínez (2020), que evalúa la capacidad de concentración, la atención sostenida y el control inhibitorio a lo largo de un período de tiempo determinado.
- Test de memoria de trabajo, diseñado conforme al modelo de Cowan (2021), compuesto por tareas de retención de secuencias e evocación verbal, que mide la capacidad de retener y manipular información en procesos cognitivos de corta duración.
- Registro del rendimiento académico, elaborado por docentes de la institución, compuesto por tres dimensiones: *cumplimiento de tareas, participación en clase y actitud ante el aprendizaje*, evaluadas mediante una escala tipo Likert de cinco puntos, donde 1 equivale a desempeño bajo y 5 a desempeño alto.

En relación con la validez y confiabilidad, los instrumentos fueron sometidos a juicio de tres expertos en psicología educativa, obteniéndose un índice de validez de contenido (IVC) de 0.89, valor considerado alto según los criterios de Lawshe (1975). La confiabilidad interna fue determinada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, cuyos valores fueron 0.83 para la atención sostenida, 0.81 para la memoria de trabajo y 0.86 para el rendimiento académico, lo que refleja una adecuada consistencia interna (George y Mallery, 2019).

El procedimiento de aplicación se realizó en sesiones colectivas de aproximadamente 45 minutos durante la jornada escolar, con supervisión de los investigadores y autorización institucional. Posteriormente, los datos fueron codificados y procesados en el software IBM SPSS Statistics versión 27, empleando medidas de tendencia central (media aritmética) y de dispersión (desviación estándar). Además, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson (r) para determinar la fuerza y dirección de la relación entre los procesos cognitivos (atención y memoria) y el rendimiento académico, estableciendo un nivel de significancia de $p < .05$, siguiendo los lineamientos de Field (2020).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los análisis se organizaron de acuerdo con los objetivos del estudio y permitieron evaluar, en primer lugar, los niveles de atención sostenida y memoria de trabajo en los estudiantes; en segundo lugar, los factores del rendimiento académico; y finalmente, la relación entre ambas variables, que se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Resultados de atención sostenida y memoria de trabajo

Variable	Media	Desviación estándar	Valor mínimo	Valor máximo
Atención sostenida	78.5	6.2	65	90
Memoria de trabajo	74.3	7.1	60	88
Promedio general de procesos cognitivos	76.4	6.65	—	—

Fuente: elaborado por los autores (2025).

La atención sostenida obtuvo una media de 78.5 (DE = 6.2), mientras que la memoria de trabajo presentó una media de 74.3 (DE = 7.1), mostrando ambos indicadores un desempeño moderado-alto en la población evaluada. La puntuación media global de 76.4 puntos (DE = 6.65) ubica al

grupo en el intervalo “moderado-alto”, según los baremos de Luna y Martínez (2020) y Cowan (2021).

En cuanto al rendimiento académico, la Tabla 2 presenta los siguientes resultados:

Tabla 2. Factores del rendimiento académico

Factor	Media	Desviación estándar	Valor mínimo	Valor máximo
Cumplimiento de tareas	4.2	0.4	3.3	4.8
Participación en clase	4.0	0.5	3.0	4.7
Actitud ante el aprendizaje	4.1	0.4	3.2	4.8
Promedio general del rendimiento académico	4.1	0.43	—	—

Fuente: elaborado por los autores (2025).

El promedio general de 4.1 (escala 1-5) refleja un desempeño académico próximo al nivel “alto” en las tres dimensiones evaluadas. La consistencia entre factores (desviaciones estándar ≤ 0.5) revela que el rendimiento no depende de una sola conducta escolar, sino de un patrón estable de compromiso. Esta baja dispersión respalda la validez convergente del constructo “rendimiento académico” y justifica

el uso de su puntuación global en los análisis de correlación.

Para analizar la relación entre las variables se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados se resumen en la Tabla 3.

Tabla 3. Correlaciones entre procesos cognitivos y rendimiento académico

Variables relacionadas	r	p
Atención sostenida – Rendimiento académico	0.71	0.001
Memoria de trabajo – Rendimiento académico	0.64	0.004

Fuente: elaborado por los autores (2025).

Las correlaciones fueron positivas y estadísticamente significati-

vas, indicando que mayores niveles de atención sostenida y memoria de trabajo se asocian con mejor rendi-

miento académico. Estos hallazgos coinciden con la literatura que postula a la atención sostenida como predictor ligeramente superior a la memoria de trabajo en poblaciones de primaria (Gathercole et al., 2019) y refuerzan la necesidad de incluir entrenamiento de ambas funciones ejecutivas en los planes de refuerzo académico de la institución.

El análisis descriptivo mostró que los participantes alcanzaron niveles moderados-altos en ambas habilidades cognitivas, con una media general de 76.4 puntos. Este hallazgo coincide con los planteamientos de Diamond (2019), quien sostiene que la atención y la memoria de trabajo constituyen funciones ejecutivas esenciales para el aprendizaje escolar, dado que permiten mantener la información activa, regular la conducta y dirigir los recursos cognitivos hacia tareas relevantes.

La atención sostenida presentó menor dispersión que la memoria de trabajo, lo cual sugiere un desarrollo más homogéneo en la capacidad de concentración. Este resultado puede estar relacionado con las experiencias educativas básicas que los estudiantes suelen adquirir en primaria, donde se exige focalización constante en actividades repetitivas.

Esto concuerda con lo planteado por Bueno (2023), quien sostiene que, producto de la maduración de la corteza prefrontal, se da lugar al desarrollo neurocognitivo de los preadolescentes, consolidando la transición de pensamientos simples al pensamiento abstracto, lógico y formal. En el contexto de la educación básica, principalmente en el sexto grado, esto tiene una carga significativa debido al cambio de ciclo académico, donde resulta necesario mantener la atención como parte de la memoria de trabajo, sin que estos lleguen a saturarse de información.

En cuanto a la memoria de trabajo, la mayor variabilidad encontrada

coincide con lo expuesto por Cowan (2021), quien indica que esta función cognitiva muestra amplias diferencias individuales en la edad escolar debido al desarrollo neuromadurativo y a las oportunidades pedagógicas de estimulación cognitiva. Esto subraya la importancia de gestionar la carga cognitiva en el aula de clases, entendida como una arquitectura mental condicionada por el procesamiento que se da de la información.

Los resultados obtenidos evidencian que, cuando las demandas académicas van más allá de la memoria del estudiante, se produce una sobrecarga que limita la transferencia de conocimientos a la memoria a largo plazo. Evidentemente, esto genera cierres al aprendizaje y dificultades ante el cambio de ciclo de la educación básica a la educación secundaria. Por esta razón, resulta necesario que las prácticas docentes en la institución objeto de estudio, minimicen cualquier tipo de sobrecarga académica, de modo que sea posible gestionar de forma eficiente la memoria de trabajo, favoreciendo así la metacognición.

Respecto al rendimiento académico, los factores evaluados evidenciaron un desempeño favorable, destacándose el cumplimiento de tareas y la actitud ante el aprendizaje. Estos resultados son consistentes con estudios previos que han demostrado que la responsabilidad, la disposición emocional y la autorregulación influyen significativamente en el desempeño escolar (Valle et al., 2020; Núñez et al., 2021). Sin embargo, la participación en clase mostró mayor dispersión, lo cual podría vincularse con diferencias en confianza comunicativa, habilidades atencionales o incluso factores socioemocionales presentes en contextos escolares de la región Caribe colombiana.

La correlación positiva alta entre la atención sostenida y el rendimiento académico ($r = 0.71$, $p = 0.001$) confirma los modelos teóricos que se

ñalan que los estudiantes con mayor capacidad para mantener la concentración tienden a obtener mejores logros escolares. De igual manera, la memoria de trabajo mostró una correlación significativa moderada-alta con el rendimiento académico ($r = 0.64$, $p = 0.004$), alineándose con investigaciones recientes que destacan su rol en la comprensión lectora, la resolución de problemas y el aprendizaje significativo (Swanson y Alloway, 2019; Baddeley, 2021). En síntesis, los hallazgos respaldan la afirmación de que cuando los procesos cognitivos están más desarrollados, los estudiantes muestran mayor eficacia en actividades académicas que requieren retención, análisis y ejecución de información.

Los resultados también pueden ser interpretados a la luz del contexto educativo de Riohacha, caracterizado por diversidad cultural, retos socioeconómicos y limitaciones en recursos pedagógicos. A pesar de ello, el desempeño observado sugiere la presencia de prácticas escolares que favorecen el desarrollo cognitivo, aunque persisten áreas susceptibles de mejora, especialmente en estrategias didácticas para fortalecer la memoria de trabajo y la participación activa en el aula.

El análisis global permite afirmar que los datos obtenidos no solo responden a los objetivos planteados, sino que aportan evidencia empírica relevante sobre la relación entre procesos cognitivos y rendimiento académico en estudiantes de la región Caribe.

CONCLUSIONES

El estudio permitió establecer que los estudiantes de sexto grado evaluados presentan niveles moderados-altos de atención sostenida y memoria de trabajo, lo que refleja un adecuado desarrollo de los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje escolar. Asimismo, se identificó un rendimiento académico favora-

ble, especialmente en los factores de cumplimiento de tareas y actitud ante el aprendizaje, elementos que constituyen indicadores clave del compromiso estudiantil.

Estos indicadores no surgen de forma improvisada, sino que representan al *engagement cognitivo*, donde el estudiante no solo cumple una serie de normativas, sino que realiza un esfuerzo considerable y deliberado por dominar tareas de mayor complejidad. Por ello, que la atención y la memoria presentaran niveles moderados-altos confirma que se da una base cognitiva para que este compromiso intelectual se mantenga en los estudiantes de sexto grado.

Las correlaciones encontradas evidencian que tanto la atención sostenida como la memoria de trabajo se relacionan de manera significativa con el rendimiento académico. En particular, la atención mostró una asociación fuerte y la memoria una correlación moderada-alta, lo cual confirma la hipótesis inicialmente planteada sobre la relación directa entre el desarrollo cognitivo y el desempeño escolar. Estos hallazgos coinciden con la literatura internacional reciente y refuerzan la necesidad de promover estrategias pedagógicas basadas en la estimulación cognitiva.

Por otra parte, se reconoce que los estudiantes de sexto grado atraviesan una etapa crítica y de transición entre la educación primaria y la educación secundaria, en la cual la atención sostenida puede verse como un predictor ligeramente superior a la memoria de trabajo. Esto es producto de las exigencias académicas actuales que solicitan menos distractores y mayor focalización, de modo que la información sea procesada en la memoria a largo plazo de forma efectiva.

Como fortaleza de esta investigación se destaca la validez interna y la consistencia con los instrumentos empleados, lo que otorga a estos hallazgos valores referenciales sólidos

para ser aplicados en contextos educativos similares. Empero, también se reconoce la debilidad de la investigación, como lo es el tamaño de la muestra y del muestreo intencional, los cuales limitan la posibilidad de generalización de los resultados hacia toda la población educativa del Caribe colombiano.

Se concluye que los procesos cognitivos son predictores relevantes del rendimiento académico en estudiantes de educación básica del Distrito de Riohacha. En este sentido, se recomienda implementar programas que fortalezcan la atención y la memoria de trabajo, así como metodologías activas que favorezcan la participación en clase y la autorregulación del aprendizaje.

Futuras líneas de investigación podrían trascender el enfoque cognitivo-conductual y ahondar en aspectos socioemocionales, tales como la autonomía académica, la ansiedad y estrés ante los procesos evaluativos, la motivación, los factores que afectan la capacidad de atención y la memoria de trabajo. Además, podrían presentarse estudios longitudinales que evalúen la trayectoria del desarrollo de las funciones ejecutivas ante la transición a la educación secundaria.

Finalmente, podría profundizarse en aspectos contextuales, como la diversidad cultural, las brechas económicas, las dinámicas familiares, el acceso a los recursos escolares, de forma tal que sea posible analizar si los procesos cognitivos actúan de la misma manera ante escenarios cargados de vulnerabilidad.

REFERENCIAS

Alloway, T. P. y Alloway, R. G. (2020). *Working memory and academic achievement in children: Recent findings and future directions. Frontiers in Psychology*, 11, 557.

Al-Natsheh, N., Qandeel, N. y Abu Mariam, A. (2024). Impact of diffe-

rent levels of academic achievement on epistemological beliefs. *Nature*, 18(4), 764-772. <https://www.nature.org.pk/index.php/NURTURE/article/view/807/220>

Arán, V., Serppe, M., Maier, G., Gutiérrez, M., Cairus, D., Ernst, C. y Block, D. (2023). Estrategias cognitivas y de autorregulación, engagement académico y rendimiento académico en estudiantes del nivel superior. El rol mediador de la comprensión lectora. *Propósitos y Representaciones*, 11(1), 1-16. <https://doi.org/10.20511/pyr2023.v11n1.1651>

Baddeley, A. D. (2018). *Working memory and language: An overview. Journal of Communication Disorders*, 76, 1-12.

Best, J. R., Miller, P. H., y Naglieri, J. A. (2021). *Cognitive development and learning in children. Educational Psychology Review*, 33(3), 987-1005.

Bueno, D. (2023). El cerebro adolescente: época de cambio y transformación. *Adolescere. Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 78-83. https://www.adolescere.es/revista/pdf/volumen-XI-n2-2023/78_83_conferencia-de-clausura-el-cerebro-adolescente-epoca-de-cambio-y-transformacion.pdf

Cordero, N., Díaz, M., Aguirre, C. y Triana, S. (2025). Disfuncionalidad familiar y autoestima en el rendimiento académico: Un análisis predictivo multidimensional. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(3), 553-569. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i3.44309>

Cowan, N. (2021). *An embedded-processes model of working memory: Recent updates and challenges. Cognitive Psychology*, 128, 101-123.

Cuervo, A., Jiménez, M., y González, P. (2020). *Factores cognitivos y rendimiento académico en la educación básica. Revista Colombiana de*

Psicología Educativa, 29(2), 45–59.

Diamond, A. (2019). *Executive functions*. Annual Review of Psychology, 64, 135–168.

Gathercole, S. E., Dunning, D. L., y Holmes, J. (2019). *Working memory training in schools: Cognitive and behavioral outcomes*. Developmental Science, 22(2), e12735.

Jiménez, J., y Méndez, R. (2022). *Rendimiento académico y funciones ejecutivas en estudiantes de educación básica*. Revista Iberoamericana de Psicología, 15(1), 72–86.

Madrid, J., Zapata, M. y Villanueva, C. Rehabilitación Neuropsicológica de la Memoria de Trabajo sobre la Conducta Ejecutiva y el Rendimiento Académico en un Niño con Trastorno Específico del Aprendizaje. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 32(1), 85–92. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-25812023000100085&lng=es. <https://doi.org/10.46997/rev-ecuatneurol32100085>.

Murillo, F., y Hernández, A. (2022). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje escolar en contextos vulnerables*. Revista Latinoamericana de Educación, 27(3), 112–130.

Pérez, J., Alcalá, M., Carrillo, M., y Arellano, W. (2022). Clima escolar familiar y su relación con el rendimiento académico: Aplicación en instituciones educativas rurales. *Revista de Ciencias Sociales*, 28, 110–125. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38826>

Posner, M. I., y Petersen, S. E. (2020). *The attention system of the human brain: 30 years later*. Annual Review of Neuroscience, 43, 25–45.

Ramírez, L., y López, C. (2023). *Motivación y rendimiento académico en adolescentes colombianos*. Revista Colombiana de Investigación Educativa, 31(1), 85–104.

Rodríguez, D., Díaz, M., Monsalve, A., y Rodríguez, V. (2025). Factores

motivacionales y enfoques de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(2), 241–262. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i2.43764>

Sarter, M., y Lustig, C. (2020). *Attention and cognitive control: The role of cortical cholinergic input systems*. Cognitive Neuroscience, 11(3), 155–169

**ÉTICA, EQUIDAD E INNOVACIÓN: INTELIGENCIA
ARTIFICIAL Y TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**Ethics, Equity and innovation: artificial intelligence and the
transformation of higher education**Noemi Gladys Mencía Sanchez**Universidad Nacional de
Huancavelica, Perú.

Noemi.mencia@unh.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-6726-2855>**Herbert Víctor Huaranca Rivera**Universidad Nacional Autónoma de
Alto Amazonas, Perú.

hhuaranga@unaaa.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-8054-4213>**María Cristina Ramos Toledo**Universidad Nacional de
Cañete, Perú.

mramos@undc.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-1499-9487>**Roger Rivera Casavilla**Universidad Nacional de
Huancavelica, Perú.

roger.rivera@unh.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-1621-6020>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895665>**RESUMEN**

La transformación de la educación superior ha estado condicionada por distintos aspectos económicos, políticos y sociales. Sin embargo, en los últimos tiempos, la innovación tecnológica ofrece oportunidades para optimizar la gestión universitaria, así como los procesos de enseñanza y aprendizaje. La implementación de métodos disruptivos, como la Inteligencia Artificial, se encuentran anclados a dilemas éticos, como la propiedad de datos o la distribución equitativa de los recursos educativos. Tomando en consideración estos elementos, el artículo evalúa las tensiones éticas y las oportunidades que surgen en el entorno universitario, destacando cómo la Inteligencia Artificial puede contribuir a una educación, equitativa, innovadora y personalizada. Por medio de una metodología cualitativa y de exploración documental, se ofrece una revisión de los patrones y tensiones que existen en torno a estas tecnologías. Finalmente, se concluye que para potenciar los beneficios de la Inteligencia Artificial resulta necesario la capacitación de estudiantes y docentes, incentivar la colaboración interinstitucional, dando prioridad a la equidad en su uso y aplicación, lo que amerita un compromiso común, donde intervengan todos los actores educativos, haciendo posible el bienestar colectivo.

Palabras Claves: Educación superior, Inteligencia Artificial, transformación universitaria, equidad, innovación.**ABSTRACT**

The transformation of higher education has been conditioned by different economic, political and social aspects. However, in recent times, technological innovation offers opportunities to optimize university management, as well as teaching and learning processes. The implementation of disruptive methods, such as Artificial Intelligence, is anchored to ethical dilemmas, such as data ownership or the equitable distribution of educational resources. Taking these elements into consideration, the article evaluates the ethical tensions and opportunities that arise in the university environment, highlighting how Artificial Intelligence can contribute to an equitable, innovative and personalized education. Through a qualitative methodology and documentary exploration, a review of the patterns and tensions that exist around these technologies is offered. Finally, it is concluded that in order to enhance the benefits of Artificial Intelligence it is necessary to train students and teachers, to encourage inter-institutional collaboration, giving priority to equity in its use and application, which merits a common commitment, where all educational actors intervene, making possible the collective welfare.

Keywords: Higher Education, Artificial Intelligence, University Transformation, Equity, Innovation.

RECIBIDO: 30/08/2025

ACEPTADO: 14/12/2025

INTRODUCCIÓN

En la era de la sociedad del conocimiento, la transformación de la educación superior es una necesidad que no puede ser eludida, pues los cambios disruptivos en las tecnologías, principalmente a partir de la pandemia COVID-19 (Alvarado, 2023), ha dado lugar a formas distintas de concebir la educación, pero también a nuevos esquemas de inequidad y exclusión social. En medio de estos escenarios, la Inteligencia Artificial Generativa surge como una herramienta que optimiza los procesos de enseñanza y aprendizaje, redefiniendo a la vez el papel de las universidades dentro de la sociedad, lo que exige a las instituciones educativas afrontar los retos estructurales, los cambios en la población estudiantil y la innovación de las tecnologías en el entorno global.

En virtud de lo anterior, el artículo tuvo por objetivo evaluar las tensiones éticas suscitadas de las oportunidades que surgen en los medios universitarios, precisando cómo la Inteligencia Artificial puede contribuir a una educación crítica, flexible, inclusiva y personalizada, sin dejar de lado la urgencia de marcos regulatorios para su uso e implementación. En dicha investigación se compaginan elementos interdisciplinarios, ofreciendo una crítica sobre el presente y futuro de la educación universitaria, haciendo énfasis en su relevancia para una gobernanza activa, inclusiva, cuyo norte sea el bienestar social.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En la actualidad, la educación superior se encuentra condicionada por avances tecnológicos, cambios sociales que apuntan hacia mayor equidad e inclusión de la población estudiantil (Díaz et al., 2024). La integración de tecnologías novedosas a los procesos de enseñanza-aprendizaje no sólo introduce nuevas aristas en la educación, sino que deja al descubierto

tensiones éticas para su implementación efectiva, principalmente en la educación superior.

Al respecto, se ha de tomar en cuenta que las universidades enfrentan presiones internas y externas para su transformación, principalmente las referidas por aspectos gubernamentales y por estructuras organizativas tradicionales resistentes a los cambios, lo que revela un desfase entre la educación superior y las exigencias de la comunidad estudiantil. Esta realidad condiciona y obstaculiza la implementación de diseños innovadores, limitando a su vez el alcance y capacidad de respuesta ante las problemáticas sociales. Comprendido así, la transformación universitaria demanda de una revisión de los cimientos de la gobernanza institucional, a la vez que insta a un liderazgo activo y de una gestión promotora de la innovación y el contacto con las comunidades, atendiendo a que, según Ramos & Rodríguez. (2024), la Inteligencia Artificial es un campo en constante evolución que necesita de regulación constante para potenciar sus alcances y beneficiar a distintos sectores de la población.

De acuerdo con lo planteado por Pedró (2023), la transformación de la educación superior no requiere de revoluciones pedagógicas ni visiones extremistas sobre la realidad educativa, sino ajustes contextualizados, caracterizados por la flexibilidad y las cualidades humanas. Esta postura difiere con las propuestas postpandemia, como la de Benavides et al. (2025), que contempla la urgencia de cambios radicales en los modelos educativos, adaptación a tecnologías y metodologías innovadoras, como elementos catalizadores de la educación, reflejando el avance de la sociedad. Estas tensiones entre cambios radicales y visiones conservadoras a favor del cambio incremental o evolutivo, supone un choque entre las estructuras y supuestos básicos de la educación. En la consideración de

INVESTIGACIÓN

Pedró (2023) la educación ha mantenido continuidad, sin alterar sus fundamentos, lo que revela un enfoque de cambio evolutivo.

Por ende, Pedró (2023) considera relevante atender a los cambios en los perfiles estudiantiles, debido al declive demográfico, puesto que en la medida que el número de jóvenes disminuye, también lo hace las solicitudes de matrícula en la educación secundaria y universitaria. De igual manera, considera prioritario superar la visión escéptica de la inversión en educación superior, sin perder de vista la puesta en práctica de programas formativos técnicos y prácticos, que adjudiquen credenciales en menor tiempo que la formación profesional.

Lo anterior deja en evidencia una propuesta de reconfiguración de la educación superior, centrada en la flexibilidad, en el reconocimiento de aprendizajes cortos, en las potencialidades no sólo del sector estudiantil joven, sino también en la educación de adultos. Dicho enfoque toma en consideración el valor de los aprendizajes activos y desarrollados a lo largo de la vida, promoviendo la certificación de credenciales que faciliten la transición de personas adultas hacia el mercado laboral, lo que concuerda con la flexibilidad educativa en el siglo XXI (Billet, 2010).

Las consideraciones sobre la educación de adultos y el reconocimiento de sus aprendizajes previo, se enmarca dentro del aprendizaje de vida, un aspecto central dentro de la sociedad del conocimiento, en la que la andragogía deja en evidencia cómo el aprendizaje de los adultos, bien encaminados, puede conducir a resolución de problemas concretos y a la resolución práctica de estos. Ello demanda innovación, trascender el aula de clase, incentivando el uso de distintas tecnologías como medio de adquisición de distintos tipos de competencias.

Empero, no puede pasarse por alto la dimensión ética de estos pro-

cesos. La transformación de la educación superior enfrenta el desafío de las brechas de acceso estudiantil, la tolerancia y respeto a la diversidad, la inclusión de poblaciones tradicionalmente excluidas y la diversidad de estilos de aprendizaje, como medio para garantizar los derechos de educandos y docentes. Por ello, en la perspectiva de Alvarado (2024), la innovación educativa mantiene un carácter transformador en la medida que se conecta con lo ético, evitando la instrumentalización de la universidad y sin dejar de lado el sentido de formación crítica y humanizadora.

Para Aravena & Roy (2024), la innovación es esencial dentro de la educación superior, pues a través de esta se impulsan los planes de desarrollo y se aplican las metodologías a distintos contextos, priorizando el bienestar social. Este tipo de propuesta es flexible, cooperativa y creativa, de modo que la gestión de las universidades, el currículo, los aprendizajes y la evaluación sean impactadas por formas innovadoras de organización. No obstante, en América Latina persisten desafíos para la aplicación de estas propuestas, principalmente en lo referido a inversión y productividad, lo que amerita el empleo de estrategias colaborativas e impulso de proyectos de optimización de la educación superior.

Otro elemento esencial a tomar en consideración es la internacionalización de la educación superior, un hecho relevante en los últimos tiempos. Implica la creación de redes estratégicas, marcos institucionales y mejoras en la calidad e innovación de las universidades de la región. Ello fortalece la competitividad, mejora la capacidad de movilización estudiantil y docente, a la vez que se comparten buenas prácticas como la investigación, la sostenibilidad, la educación inclusiva, la gobernanza, entre otros aspectos. En América Latina, la internacionalización representa una oportunidad para que las universidades se

consoliden como actores globales y locales, cuyo fin es la universalización del saber y la transformación social.

Para Gacel et al. (2024), América Latina ha tenido un repunte en la matrícula de la educación superior, que va de un 26.3% el 2022 a 56.4% para el 2022. Sin embargo, existen disparidades en cuanto al acceso, permanencia, continuidad y egreso de las universidades y de los institutos de educación superior, vinculados, principalmente a las condiciones de pobreza (29% de la población estudiantil) de las desigualdades socioeconómicas. Aunado a ello, los países de la región no cuentan con estrategias de internacionalización mancomunadas, lo que limita la coordinación y el financiamiento efectivo por parte de organismos internacionales.

Otra problemática que se suma es la poca inversión (0,65% del PIB) al desarrollo y la investigación, lo que limita las posibilidades de competir efectivamente con otras instituciones globales en materia de innovación, producción de conocimiento y transformación educativa. Pese a estos condicionamientos, naciones como Colombia y Brasil han liderado la internacionalización de la educación superior, al insertar programas de acreditación, instaurar oficinas de atención e internacionalización, proponer programas de doble titulación y movilidad académica, entre otros aspectos. Por su parte, distintas naciones de la región se enfrentan a la fragmentación educativa, al nulo dominio de idiomas extranjeros, falta de financiamiento nacional e internacional, dependencia presupuestaria, precario acceso de programas STEM, entre otros aspectos.

En atención a lo anterior, se reconoce que la innovación educativa es un proceso de transformación permanente, pensado en problemas contextuales, que deben ser resueltos mediante la práctica, provocando cambios en las instituciones. Por tan-

to, se considera su aspecto participativo, los objetivos institucionales, la cultura organizacional y las tecnologías, siendo estos medios para alcanzar un aprendizaje significativo con impacto real dentro de la sociedad.

Para Didriksson (2012), en América Latina se han llevado a cabo una serie de reformas académicas que han dado lugar a transformaciones dentro de las universidades, condicionadas por los siguientes elementos:

- Ampliación de la equidad y de las políticas inclusivas mediante las aplicaciones de programas afirmativos para revertir las desigualdades educativas y prevenir la deserción estudiantil.
- Desarrollo de planes de apoyo económico para facilitar la permanencia de los estudiantes.
- Transformación curricular, lo que incluye mejoras en la educación, actualización de las carreras, diversificación de la oferta de planes de estudio, adecuación a las necesidades sociales, capacitación docente, mejoras en infraestructura, entre otros aspectos.
- Integración de tecnologías digitales, ambientes virtuales y educación en línea.
- Introducir reformas legales y las modificaciones necesarias para aplicar mejoras en la educación universitaria.
- Hacer espacio a las resistencias estudiantiles y docentes, siendo voces de protesta contra la mercantilización de la educación.

Esta propuesta cuestiona el paradigma neoliberal de la universidad, a la vez que asume las capacidades de la universidad de impulsar la transformación educativa y social. En este orden de ideas, es necesario pensar en las políticas universitarias, en los modelos de gestión, en sus interac-

ciones con la comunidad y con el entorno globalizado. Más allá de las presiones y exigencias del mercado, la universidad funciona como una red colaborativa que prioriza el conocimiento y su vinculación con lo social.

Para mantenerse activa, las universidades promueven proyectos mancomunados, de movilidad estudiantil y docente, promoviendo una nueva dimensión del conocimiento, pensado para la resolución de problemas concretos, conectados al desarrollo sostenible. Ello amerita de un proceso innovador, de desarrollo de habilidades sociales, de gestión colaborativa, participación de las comunidades, formación de profesionales críticos, pensados para el servicio de la colectividad. De este modo, los alcances y logros de la universidad se miden por su capacidad de garantizar el bienestar colectivo y no sólo por métricas preestablecidas.

Se destaca que la transformación universitaria no puede distanciarse de las necesidades sociales y estudiantiles. En este escenario, universidades e institutos de educación superior se encuentran en el deber de participar activamente en la innovación de políticas orientadas a la equidad social y el desarrollo sostenible, auspiciando la interacción entre comunidad-universidad y Estado-universidad, sin que esto represente renunciar a la calidad académica, sino como una forma de revitalizar los procesos educativos llevados a cabo dentro de sus espacios, ofreciendo soluciones reales a problemas tangibles en la sociedad.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación sigue las directrices del paradigma interpretativo, acompañado de la aplicación del método de exploración documental, pensado para analizar en profundidad y de manera pormenorizada el rol de la Inteligencia Artificial en la educación superior. Dentro de este análisis se contemplan las interacciones entre distintas categorías, como ética,

innovación, equidad, Inteligencia Artificial, entre otras, que se conectan a contexto reales y procesos educativos en disposición de cambio.

Para el desarrollo del artículo, se realizó una revisión de la literatura académica y de documentos relevantes sobre la temática, priorizando aquellos con una marcada tendencia hacia la transformación de la educación. Este proceso se ejecutó en distintas etapas, que incluyen revisión de contenidos, codificación temática, recolección de datos, identificación de patrones, interpretación crítica de los hallazgos y cuestionamiento de las narrativas existentes. Asimismo, se utilizaron repositorios institucionales de reconocido prestigio, como Scopus, Latindex, Dialnet, Google Scholar, entre otros, lo que permitió un abordaje certero al fenómeno estudiado, destacando sus potencialidades y retos para su implementación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La compaginación de la Inteligencia Artificial a la educación superior ha pasado de ser una opción a una necesidad, que puede mejorar significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y la gestión de las universidades, así como los aspectos que se asocian a estos, como la innovación, personalización, flexibilidad e inclusión. Empero, aunque se reconoce las virtudes de esta revolución tecnológica, también se destacan los riesgos a la equidad, integridad y seguridad de datos y sesgos algorítmicos, lo que amerita de una visión ética amplia y un uso responsable de las mismas, que contemple la institucionalidad, la regulación, implementación y evaluación de las tecnologías, lo que obliga a pensar en modelos de gobernanza universitaria inclusiva, participativa y transparente, en la que la toma de decisiones sea accesible a toda la colectividad.

Zawacki et al. (2019) y Fadlemula & Mansoon (2024), consideran que la

INVESTIGACIÓN

inteligencia artificial se ha catapultado como un aliado en la educación superior, puesto que permite personalizar experiencias educativas, usar sistemas adaptativos, identificar patrones de ingreso, prosecución, intereses y deserción estudiantil, lo que mejora la capacidad de respuesta y atención administrativa en las universidades. Para Segura (2019) y Segura et al. (2024), en América Latina se suman las limitaciones en el acceso a internet, la brecha digital, la capacitación docente y la falta de proyectos interregionales para mejorar e impulsar la transformación universitaria mediante el uso de tecnologías innovadoras.

Mora et al (2023), aseveran que el entorno latinoamericano favorece las desigualdades y disparidades educativas, evidenciados en falta de acceso equitativo a dispositivos tecnológicos, en el acceso a plataformas basadas en Inteligencia Artificial y en instituciones modernizadas y adecuadas para la educación del siglo XXI. Ante esta realidad, se plantea la implementación de modelos distintos, que conjuguen intereses, donde la desigualdad sea reconocida y se planteen políticas efectivas para posibilitar la inclusión a sectores invisibilizados, a la vez que se emplace a las corporaciones digitales a facilitar la conectividad y acceso a recursos tecnológicos en la educación superior.

Para Rodríguez et al (2024), el surgimiento de herramientas de Inteligencia Artificial Generativa, como ChatGPT, facilitan las experiencias educativas, pues estas se pueden adaptar a requerimientos individuales, promoviendo un clima de aprendizaje inclusivo. Por otra parte, las herramientas de Inteligencia Artificial Generativa pueden ser utilizadas en contextos guiados para la generación de textos, imágenes, audios, videos, para fortalecer la investigación y estimular las capacidades críticas y argumentativas de los educandos.

Esta tesis es respaldada por Rodríguez et al. (2023), quienes sostienen que la Inteligencia Artificial no sólo puede agilizar procesos administrativos, sino enfocarse y otorgar un valor agregado a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Según Flores & García (2023), lo anterior posiciona a estas tecnologías como factores fundamentales para la transformación universitaria, vinculándose con el desarrollo sostenible, específicamente con el ODS-4, alineándose con las urgencias sociales.

Al respecto, Flores & García (2023) consideran el papel disruptivo de la Inteligencia Artificial en la educación superior, puesto que puede desarrollar distintas actividades, tales como:

- Introducción de traductores automáticos en tiempo real que facilitan el acceso a la información y mejoran las condiciones de estudiantes con barreras lingüísticas.
- Creación de plataformas adaptativas que personalizan los aprendizajes, reduciendo así las desigualdades y la inequidad en la educación.
- Activación de sistemas de tutoría inteligente, que mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje al hacer uso de retroalimentación constante e individualizada.
- Automatización de procesos administrativos, liberando tiempo para el desarrollo de actividades pedagógicas flexibles.
- Identificación de brechas en los aprendizajes y ofrecimiento de recursos específicos para educandos con necesidades especiales o en contextos de vulnerabilidad.

A pesar de los avances que pueden tenerse en esta materia, existen una serie de tensiones como el uso de datos estudiantiles para alimentar las bases de datos, lo que puede

ser considerado una violación a su privacidad. Gallent et al. (2023), afirman que la Inteligencia Artificial reúne grandes cantidades de información personal, por lo que la falta de regulaciones precisas puede derivar en uso indebido de estos. El uso no ético de la Inteligencia Artificial Generativa puede conducir a formas novedosas de fraude académico, lo que obliga a pensar en nuevas formas de definir la propiedad intelectual y la autoría investigativa. Para Dellplane & Guidi (2023), se necesita el manejo responsable de la Inteligencia Artificial y el apoyo humano para hacer de esta una herramienta de transformación de la educación superior.

Además, los algoritmos mal empleados pueden acrecentar las desigualdades previamente existentes, como la discriminación por género o por condiciones raciales. Asimismo, dentro del imaginario colectivo existe el temor de sustitución de los educadores con la Inteligencia Artificial o la preocupación por parte de los gobiernos de que estas tecnologías puedan ocasionar más problemas que beneficios tangibles (Avila et al., 2024), lo cual es un distanciamiento de los propósitos iniciales del ODS-4, que apunta a la potenciación de las capacidades humanas y al cierre de brechas digitales.

La Inteligencia Artificial debe ser manejada de forma ética, flexible y responsable. Exige la alfabetización digital de personal docente y estudiantil, creación de marcos regulatorios, mantener un enfoque crítico, priorizar la interacción humana, desarrollar investigaciones conducentes a la justicia social, entre otros aspectos. Para Flores & García (2023), la Inteligencia Artificial responde a necesidades sociales crecientes, pero su uso requiere del esfuerzo colectivo de las instituciones, universidades, gobiernos y de la comunidad, logrando así que su uso se dé bajo criterios de transparencia, privacidad y equidad.

Por esta razón, la equidad es la base de la transformación universitaria. Se trata de superar las limitaciones en lo tocante al acceso a recursos y tecnologías, haciendo inversiones significativas en plataformas tecnológicas y programas de desarrollo docente accesible para todos, independientemente de la condición pública o privada de la universidad. En este escenario, la equidad apunta a que la Inteligencia Artificial sea accesible y culturalmente presente, lo que precisa de la colaboración e interacción con plataformas diversas para fortalecer las mejoras en el aprendizaje-enseñanza.

En síntesis, el empleo de la Inteligencia Artificial en la educación superior no puede asumirse como una solución técnica. Su implementación se articula con estrategias integrales, de gobernanza, gestión y transformación universitaria, que contemple superar las desigualdades sociales, promoviendo la equidad, la innovación y la capacidad crítica de docentes y estudiantes, a la vez que se insta al desarrollo de planes y programas interinstitucionales que garanticen el derecho a la educación inclusiva y de calidad.

CONCLUSIONES

La Inteligencia Artificial y su integración en la educación superior es una realidad; representa un cambio en las estructuras educativas y en los paradigmas imperantes en las prácticas de enseñanza-aprendizaje. A partir de este análisis documental ofrecido, se puede aseverar que la Inteligencia Artificial tiene un potencial innovador y transformador, a la vez que mejora la eficiencia administrativa, facilita el acceso a recursos interactivos y se adapta a necesidades específicas de la población estudiantil, haciendo de la educación una experiencia inclusiva y equitativa.

Pese a ello, persisten desafíos éticos importantes, entre los que se destaca la privacidad de datos y los

sesgos algorítmicos, lo que emplaza a proponer marcos regulatorios que maximicen sus potencialidades, en un entorno responsable. Igualmente, es necesario ofrecer oportunidades de formación y capacitación docente y estudiantil. La alfabetización digital y el uso de la Inteligencia Artificial son esenciales para promover un entorno educativo digital, adecuado a la sociedad del conocimiento.

Lograr esto amerita la colaboración interinstitucional, apoyo gubernamental, conexión con el sector privado, principalmente el tecnológico y la creación de redes de apoyo, con un enfoque integrado y pensado en la sostenibilidad, sin dejar de lado la aproximación con la comunidad y con la labor educativa de superar las desigualdades existentes en la población, principalmente en las tradicionalmente vulneradas y excluidas.

La Inteligencia Artificial puede utilizarse como una herramienta de cambio, pero su implementación debe ser orientada por principios éticos y el apoyo humano. Por ello, se recomienda la implementación de los siguientes lineamientos para potenciar su uso:

- Adoptar un enfoque holístico e integral sobre la innovación educativa, apoyado en marcos regulatorios, que incluyan políticas de privacidad, transparencia y equidad.
- Invertir en programas de formación docente y estudiantil en competencias digitales, principalmente en Inteligencia Artificial Generativa.
- Implementar políticas de inclusión y acceso a las tecnologías, auspiciados por el sector privado y por el Estado, llevando así la Inteligencia Artificial hacia sectores con recursos limitados.
- Fomentar la colaboración interinstitucional e interdisciplinar para diseñar entornos educativos resilientes e inclusivos.

Haciendo uso de directrices claras, la transformación de la educación es posible, aprovechando el máximo potencial que ofrece la Inteligencia Artificial para ello, donde la construcción de un futuro educativo innovador, inclusivo, ético y equitativo es posible.

REFERENCIAS

Alvarado, J. (2024). Colonialidad del saber: una revisión crítica a partir de la pedagogía decolonial. *Encuentro Educativo*, 31(1), 177-189. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12141551>

Alvarado, J. (2023). Teoría del caos y su incidencia sobre la teoría de gestión. *IPSA Scientia, Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(2), 10-23. <https://doi.org/10.25214/27114406.1592>

Aravena, M. y Roy, D. (2024). La innovación docente en la educación superior: desafíos y estrategias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 95(1), 9-13. <https://doi.org/10.35362/rie9516372> -

Ávila, F.; Picarella, L., & Martín, V. (2024). Los desafíos éticos-jurídicos de la inteligencia artificial en Europa y Colombia. *Clío. Revista De Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico*, (9), 866-907. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14567185>

Benavides, R.; Jácome, S.; León, J. & Londo, F. (2025). Transformaciones en la educación superior: Adaptabilidad y resiliencia frente a la nueva normalidad. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(1), 216-233. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i1.43503>

Billett, S. (2010). Lifelong learning and self: Work, subjectivity and learning. *Studies in Continuing Education*, 32(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/01580370903534223>

Dellepiane, P. & Guidi, P. (2023). La inteligencia artificial y la educación: Retos y oportunidades desde una perspectiva ética. *Question/ Cuestión*, 3(76), e859. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i1.43503>

g/10.24215/16696581e859

Díaz, K.; Palacios, L. & Borrego, C. (2024). Educación inclusiva: de las consideraciones teóricas a la praxis social. Clío. *Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico*, (8), 152-168. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12598876>

Didriksson, A. (2012). La nueva agenda de transformación de la educación superior en América Latina. *Perfiles Educativos*, 34(138), 184-203. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000400012&lng=es&tlng=es.

Fadlemula, F. & Mansoon, S (2024). A systematic review of research on artificial intelligence in higher education: Practice, gaps, and future directions in the GCC. (2024). *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(06). <https://doi.org/10.53761/pswgbw82>

Flores, J. & García, F. (2023). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la inteligencia artificial en el marco de la educación de calidad (ODS4). *Comunicar*, 31(74), 37-47. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-03>

Gacel, J.; Villalón, E. & Vázquez, G. (2024). La internacionalización de la educación superior en América Latina: una visión comparada. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 36(1), 310-334. <https://doi.org/10.54674/ess.v36i1.912>

Gallent, C.; Zapata, A. & Ortego, J. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(2), 1-20. <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.2913>

Mora, B.; Aroca, C.; Tiban, L.; Sánchez, C. & Jiménez, A. (2023). Ética y responsabilidad en la implementa-

ción de la inteligencia artificial en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 2054-2076. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8833

Pedro, F. (2023, 7 de diciembre). La transformación de la educación superior. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/la-transformacion-de-la-educacion-superior>

Ramos, A. & Salazar, Y. (2024). Ética y Gobernanza de la Inteligencia Artificial en el Comercio Internacional: Un Enfoque Crítico. Clío. *Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico*, (9), 1044-1066. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14567307>

Rodríguez, A.; Marín, J.; López, J. & Pozo, S. (2024). Inteligencia artificial en la educación superior: Desafíos éticos, aportes y competencias necesarias para su implementación. En J. Fernández, C. Gallardo, J. Sánchez, & C. Rodríguez (Eds.), *Estrategias y prácticas innovadoras para la transformación pedagógica* (pp. 123-140). Editorial DYKINSON. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9800604>

Rodríguez, Á.; Orozco, K.; García, J.; Rodríguez, S. & Barros, H. (2023). La implementación de la inteligencia artificial en la educación: Análisis sistemático. *Dominio de las Ciencias*, 9(3), 2162-2178. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i3.3548>

Segura, M. S. (2019). Activismo por los derechos digitales en América Latina. Pensar globalmente, actuar localmente. *Revista Persona y Sociedad*, 33(2), 198-228. <https://personaysociedad.uahurtado.cl/index.php/p/article/view/279>

Segura, M.; Prato, A.; De Toni, B. (2024). ¿Cómo garantizar el derecho a la conectividad de sectores populares? Tres modelos de articulación entre Estado y organizaciones sociales. *Revista Latinoamericana de Economía y Sociedad Digital (RLESD)*, (4), 36-62. <https://revistalatam.digital/>

issue/tecnologias-digitales-y-educacion-desafios-y-oportunidades-para-america-latina-y-el-caribe/?pdf=4027

Zawacki, O.; Marín, V.; Bond, M. & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – Where are the gaps? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>

**DIVULGACIÓN CIENTÍFICA A TRAVÉS DE LAS
TECNOLOGÍAS DIGITALES: TRANSFORMANDO LA
CULTURA INVESTIGATIVA UNIVERSITARIA**

Science communication through digital technologies: transforming university research culture

Gustavo Adolfo González RoysUniversidad Popular del Cesar /
Universidad Mariana
Valledupar, Colombia.
gustavogonzalez@unicesar.edu.co <https://orcid.org/0000-0001-5274-8182>**Luis José Verdecía Miranda**Universidad Popular del Cesar
Valledupar, Colombia.
luisverdecia@unicesar.edu.co <https://orcid.org/0000-0002-9723-2021>**Alberto Alonso Orozco González**Universidad Popular del Cesar Valledupar, Colombia.
aaorozco@unicesar.edu.co <https://orcid.org/0009-0003-4986-140X>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895676>**RESUMEN**

El artículo analiza la transformación de la cultura investigativa universitaria a partir de la integración de las tecnologías digitales y la Inteligencia Artificial Generativa en los procesos de divulgación científica. Llevando a cabo un diseño de investigación hermenéutico-documental, se examina cómo ha sido la evolución de los ecosistemas digitales en el último quinquenio, así como la redefinición del concepto de divulgación científica, como un proceso dialógico y multidireccional. Se argumenta que la alfabetización digital, las políticas institucionales de transparencia y el compromiso con la soberanía digital constituyen condiciones ineludibles para que la tecnología opere al servicio de fines sociales y humanos. Asimismo, se reconoce que la cultura investigativa universitaria implica un cambio paradigmático en la identidad del investigador. Se concluye que la transformación de la cultura investigativa no depende de la adopción acrítica de estas herramientas, sino de la capacidad de condicionar la innovación tecnológica a principios éticos irrenunciables.

Palabras claves: Divulgación científica, cultura investigativa, Inteligencia Artificial Generativa, ética, universidad.

ABSTRACT

This article examines the transformation of university research culture through the integration of digital technologies and Generative Artificial Intelligence into science communication processes. Employing a hermeneutic-documentary research design, the study traces the evolution of digital ecosystems over the past five years and explores the redefinition of science communication as a dialogic and multidirectional endeavor. It argues that digital literacy, institutional transparency policies, and a commitment to digital sovereignty are indispensable conditions for ensuring that technology serves social and human purposes. The article further contends that transforming university research culture entails a paradigmatic shift in researcher identity. It concludes that reshaping research culture depends not on the uncritical adoption of these tools, but rather on the capacity to subject technological innovation to non-negotiable ethical principles.

Keywords: Science Communication, Research Culture, Generative Artificial Intelligence, Ethics, University.

INTRODUCCIÓN

La irrupción de la Inteligencia Artificial Generativa en los últimos años, ha hecho evolucionar el ecosistema investigativo, de modo que las pretensiones futuristas que se tenían sobre el mismo, se han convertido en un hecho cotidiano a nivel global. No obstante, esta transformación conduce a la confrontación entre la automatización de los procesos y la permanente necesidad de reflexión crítica, particularmente en escenarios asimétricos como América Latina, donde las tensiones históricas con las tecnologías se encuentran mediadas por el poder institucional y por la persistencia de la colonialidad del saber.

En este escenario, el artículo dilucida cómo se puede transformar la cultura investigativa para dejar de ver las herramientas de Inteligencia Artificial Generativa como simples máquinas que ejecutan tareas, sin perder de vista que su funcionamiento no es neutral, sino que obedece a una lógica instrumental de trasfondo. Su inclusión dentro de las universidades no responde solo a la urgencia de operacionalizar procesos, sino por intereses globales de trasfondo, como lo es la apropiación del saber, ampliando las brechas entre el Norte y el Sur Global.

Por lo tanto, el problema que se aborda va más allá de la instrumentalización de la técnica, sino que, frente a las narrativas hegemónicas que presentan la Inteligencia Artificial como una herramienta pasiva, se sostiene que el desafío real radica en la transformación de la cultura investigativa universitaria, lo cual implica desplazar la mirada de la tecnología como ejecutoras de procesos, hacia una comprensión dialógica y relacional, donde la Inteligencia Artificial opera como un agente autónomo que valida y difunde el conocimiento.

Empero, esta integración debe ser condicionada estrictamente por

el hecho de que el sujeto investigador actúe como agente crítico y éticamente responsable, no delegando, en ningún momento, su capacidad reflexiva, sus juicios valorativos y su esencia humana en la producción del saber. El reto en torno a la Inteligencia Artificial no radica en su uso, sino en integrarla estratégicamente. Con ello, se busca un escenario donde la tecnología sea una copartícipe en la creación, validación y difusión de la ciencia.

EVOLUCIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES EN EL ÚLTIMO QUINQUENIO

Para poder tener una idea del impacto de la divulgación científica, primeramente, es necesario conocer cómo ha sido la evolución de las herramientas que han permitido la transformación de la ciencia y de los medios a través de los cuales esta es difundida, pues en los últimos cinco años, los cambios han supuesto cambios significativos de paradigmas en lo tocante al procesamiento, almacenamiento y transmisión de la información. En el último quinquenio han surgido una serie de ecosistemas de tecnologías digitales y se ha dado lugar a la consolidación definitiva de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) como eje de la llamada Cuarta Revolución Industrial.

En el ámbito de la ciencia y la investigación, Saad et al. (2026), sostienen que la transformación digital ha dejado de ser un supuesto futurista, para convertirse en un recurso cotidiano que redefine las prácticas investigativas, pedagógicas y de gobernanza a nivel global. No obstante, se reconoce las limitaciones en ciertas locaciones periféricas del planeta, la falta de desarrollo en competencias digitales y la necesaria adaptación de infraestructuras tecnológicas en distintos espacios investigativos, como las universidades. Congruentemente, Salcedo et al. (2026) afirman que las tecnologías digitales representan una

oportunidad para personalizar y profundizar los alcances de la educación y la divulgación científica.

En esencia, las tecnologías digitales se precisan como el conjunto integrado de hardware, software y redes informáticas que funcionan sobre una base de datos discretos o valores binarios que, a diferencia de las tecnologías analógicas, no mantienen un rango de valores continuo. Las tecnologías digitales no son homogéneas, sino que se forman por medio de interrelaciones paradigmáticas que actúan de manera sinérgica.

El ecosistema digital se conforma por un entramado complejo de tecnologías que actúan de forma interdependiente, abarcando la infraestructura de conectividad (5G e Internet), la Inteligencia Artificial y el Big Data, hasta el surgimiento de los sistemas e interfaces de realidad aumentada e interacción humana. Esto representa una proyección hacia el futuro a través del empleo de modelos computacionales emergentes como la computación cuántica, lo que permitiría la consolidación definitiva de lo digital, la conectividad, el procesamiento y la interacción de forma simultánea y continuada.

De acuerdo con Pourmadadi (2025), los avances en esta materia comenzaron a darse a partir del año 2018, cuando se dio lugar a una etapa de consolidación de la autonomía y aplicabilidad de las tecnologías digitales, avanzando hacia la toma de decisiones inteligentes. Para Anderson y Lanzolla (2022), a partir de la pandemia COVID-19, se dio un proceso de aceleramiento de la transformación digital en todos los sectores, incluyendo los educativos e investigativos, trayendo consigo el surgimiento de la Inteligencia Artificial Integrada; es decir, aquella que funciona como una estructura tecnológica y no como un simple producto, sino como parte integral de la investigación.

Posterior a la pandemia, se dio un avance de los modelos tecnológicos

matemáticos hacia la construcción de arquitecturas complejas que operan mediante el *Deep Learning* o aprendizaje profundo. En la actualidad, esto ha evolucionado por el uso de Redes Neuronales Convolucionales y las Redes Generativas Antagónicas, las cuales permiten optimizar el procesamiento de datos. Además, uno de los aspectos más relevantes de este quinquenio radica en la implementación de los sistemas de bucle cerrado (*closed-loop systems*), mediante la integración entre biosensores y el Aprendizaje por Refuerzo (RL). En términos prácticos, esto puede visualizarse en el uso de nanodispositivos los cuales, en décadas anteriores operaban como una respuesta a estímulos químicos, pero en la actualidad funcionan como agentes autónomos que son capaces de captar las variaciones en los microambientes tumorales, sirviendo de forma efectiva a la investigación clínica (Pourmadadi, 2025).

Desde el pensamiento crítico latinoamericano, esta evolución no puede concebirse lejos de la problematización de la realidad científico-tecnológico de la región. Ruiz et al. (2025) afirman que, para comprender los efectos de la implementación Inteligencia Artificial, es necesario considerar la dependencia y la informalidad que han caracterizado la relación de América Latina con las tecnologías, particularmente en el ámbito universitario, donde se carece de la formación técnica integral para fomentar las competencias digitales. En esta línea argumentativa, la corriente centrada en la edu-comunicación sostiene que las tecnologías digitales nunca son neutras y, como tal, su inserción dentro del mundo de la ciencia y en las universidades no responde exclusivamente a la búsqueda de eficiencia o a la automatización; por el contrario, se encuentra guiada por los intereses individuales y colectivos, así como por la colonialidad del saber (Salgado & Hernández, 2025; Alvarado, 2024). A tal efecto, las universidades de la

región tienen el reto de cuestionar los modelos de dependencia y promover una soberanía digital. Se trata de que la tecnología esté al servicio de los fines sociales, culturales y humanos, respetando nuestra identidad y autonomía.

Según la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (2025), el panorama de las tecnologías emergentes presenta un crecimiento exponencial, con un valor de mercado de 2.5 billones de dólares para el año 2023, con proyecciones que estiman un ascenso hasta los 16.4 billones para el año 2033. En este escenario, la inversión masiva en Inteligencia Artificial se desarrolla en una escala impensable. En el ámbito académico, la Inteligencia Artificial Generativa está cambiando las formas en las que se definen el aprendizaje, la enseñanza y la investigación. Gracias a los Modelos de Lenguaje Extensos (LLM), hoy se pueden identificar patrones de datos que antes eran inabarcables, estableciendo la posibilidad de una divulgación científica mucho profunda.

Lo anterior significa que el procesamiento de datos no ocurre en centros de datos remotos, sino a través de dispositivos bordes, como los celulares inteligentes, los sensores de IoT, entre otros aspectos. Esto representa un gran avance para la investigación social y humanística, pues permite el uso de aplicaciones para la transcripción y automatización de entrevistas, apoyados en asistentes investigativos virtuales.

Para el científico social o humanista, esto permite aplicaciones antes impensables, como la transcripción y análisis automático de entrevistas en campo sin necesidad de conexión permanente a internet, o el despliegue de asistentes de investigación con IA local (Golec & Gill, 2024). Según las estimaciones, el próximo paso lógico de la Inteligencia artificial consiste en ir más allá del contenido generativo y

convertirse en un agente macro o en una Inteligencia Artificial general; es decir, aquellas que resuelven problemas a través de múltiples respuestas.

La humanidad se encuentra en presencia de sistemas que han dejado de ser simples asistentes para convertirse en entidades autónomas, capaces de planificar y actuar deliberadamente en diversos entornos digitales (UNIDIR, 2026). En tal sentido, el concepto de agente de Inteligencia Artificial adquiere una nueva connotación en estos últimos años, pues mientras los sistemas generativos se limitan a crear patrones o bucles cerrados, los agentes autónomos son capaces de percibir el entorno, procesar información y planificar una serie de acciones y ejecutarlas con autonomía, de modo que puedan alcanzar objetivos establecidos. Esta definición cambia el rumbo de lo que son las tecnologías y, en consecuencia, de la propia ciencia, de modo que, en el ámbito investigativo, la tecnología deja de ser una herramienta pasiva para convertirse en un agente activo que ejecuta tareas de divulgación y análisis con una mínima supervisión humana.

En el ámbito de la indagación científica, esto crea un panorama donde las cualidades humanas podrían ser sustituidas por agentes que se encargan del trabajo de rastrear publicaciones, resumir descubrimientos, crear infografías o incluso generar pódcast de forma automática para diferentes audiencias. La idea, en principio, no es reemplazar al investigador, sino liberarlo de las tareas rutinarias y de divulgación para que pueda concentrarse en la investigación. En definitiva, las tecnologías digitales son actores que añaden valor real al conocimiento. Para la universidad, el gran reto consiste en dejar de ver a la tecnología como un utensilio e integrarla como un agente en el proceso o de crear, validar y promocionar la ciencia.

A nivel internacional, el mercado de la Inteligencia Artificial proyecta alcanzar los 4,8 billones de dólares en la próxima década. Sin embargo, si no se logran fortalecer los escenarios digitales y reducir la latencia o la demora en la respuesta tecnológica, los beneficios de la innovación se quedarán en manos del Norte Global, impidiendo que el progreso se distribuya de manera equitativa en todo el mundo.

Para la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (2025), solo cien empresas a nivel global son responsables del 40% del gasto global en investigación y desarrollo corporativo. Lo anterior deja al descubierto cómo las economías avanzadas o del primer mundo consolidan marcos regulatorios en esta materia, mientras que el Sur Global no cuenta con lineamientos específicos para el uso y disfrute de las tecnologías emergentes, como la Inteligencia Artificial, lo que, según Alvarado (2025), refleja el afianzamiento de las estructuras neoliberales en el entorno global. Esto afecta a más de 118 naciones excluidas de los debates globales y con ello se refuerza la urgencia de implementar infraestructuras tecnológicas que minimicen los riesgos del monopolio tecnológico y garanticen la participación equitativa de las naciones del Sur en la nueva economía digital.

La producción de conocimiento científico deja al descubierto una polarización geoestratégica. China y Estados Unidos lideran la generación de patentes y publicaciones académicas, dando lugar a un desequilibrio que afecta la divulgación del saber, proyectando a su vez impactos en el mercado laboral, donde se estima que un 40% de los empleos a nivel mundial podrían verse impactados por la automatización.

En síntesis, lo que se ha vivido en estos últimos cinco años no es solo un avance tecnológico, sino un cam-

bio de era definido por la Inteligencia Artificial Generativa, que se ha instalado como el soporte de todas las actividades humanas y el procesamiento de datos, ocurre en tiempo real y de forma descentralizada.

LA DIVULGACIÓN CIENTÍFICA

En la era digital, superar las concepciones teóricas que reducen la divulgación científica a la mera tecnificación del lenguaje en el que se comunica la ciencia, es una tarea ineludible, pues en el contexto presente, la divulgación se redefine como un proceso comunicativo, dialógico, multidireccional, mediado por las tecnologías, cuyo propósito radica en informar y, a la vez, en educar y generar participación ciudadana vinculada a la ciencia (Trámpuz et al., 2025).

Esta nueva definición de la divulgación científica desplaza la idea originaria de traductor hacia el lenguaje de la ciencia y se orienta más hacia los encuentros entre diversos públicos con el conocimiento científico, sirviéndose de distintas plataformas digitales para facilitar su interacción, personalización y retroalimentación en tiempo real. Desde esta visión, la Inteligencia Artificial se presenta como una herramienta que no desplaza la actividad humana en la divulgación científica, sino que potencia sus capacidades para así poder llegar a audiencias más diversas, manteniendo claramente los límites éticos de su intervención.

En los últimos cinco años, la divulgación científica ha experimentado una profunda transformación gracias al surgimiento de las tecnologías emergentes, las cuales no solo han acelerado el análisis y producción de conocimientos, sino que también plantean la posibilidad de democratización del mismo, enriqueciendo los medios y estrategias para mejorar la comunicación y la interacción con el público no especializado.

Atendiendo a la presencia de un contexto hiper cargado de informa-

ción, la Inteligencia Artificial funciona como una mediadora que facilita la síntesis, personalización y difusión del saber. Ello sin dejar de lado los riesgos epistemológicos y éticos que esto supone y lo cual requiere de una reflexión crítica interdisciplinaria (Kessler et al., 2025).

Ahora bien, existen numerosas herramientas de Inteligencia Artificial Generativa, las cuales permiten automatizar tareas de divulgación. Elicit, ResearchRabbit, Scite.ai o Scopus AI, son algunas que asisten en la revisión bibliográfica, analizan las citas contextualizadas, además de buscar patrones en la lectura seleccionada, lo que reduce el tiempo de espera, proveyendo síntesis de la información. En consecuencia, estas herramientas optimizan el trabajo de investigadores, facilitando la creación de resúmenes de materiales, infografías, materiales multimedia, entre otros (Barcellos y Albino, 2025).

En el ámbito de la redacción asistida, herramientas de inteligencia artificial generativa como ChatGPT (OpenAI), Claude (Anthropic) y Gemini (Google), junto con aplicaciones especializadas como Paperpal y NotebookLM, facilitan la generación de textos claros y coherentes, la traducción de contenidos científicos y la optimización de palabras clave para aumentar la visibilidad en redes sociales y plataformas digitales. Estas tecnologías contribuyen a agilizar procesos tradicionalmente demandantes, permitiendo a los investigadores y divulgadores enfocar sus esfuerzos en aspectos más creativos y analíticos de la comunicación del conocimiento (Canavire & Balceda, 2025).

De igual forma, la Inteligencia Artificial facilita la elaboración de materiales audiovisuales, transcripciones, subtitulación, síntesis de voz, lo que permite convertir conferencias o artículos académicos complejos en formatos más humanizados, como podcasts o vídeos cortos, saliendo de

la convencionalidad de la academia tradicional. En América Latina, estas aplicaciones se perciben, en términos generales, como aliadas, pero a la vez como parte de la barrera idiomática y de acceso a la información (Lopezosa, 2023).

En tal sentido, la Inteligencia Artificial hace de la divulgación científica un hecho comunicativo más humano, personalizado y responsable. Los Modelos de Lenguaje Extenso (LLM) adaptan contenidos al perfil investigativo, al nivel educativo, a los intereses, idiomas, entre otros aspectos, generando un mayor *engagement* en plataformas como YouTube, TikTok o X. Esta capacidad de amplificar el conocimiento, identificación de tendencias emergentes y la sugerencia de conexiones interdisciplinarias, enriqueciendo el relato científico sin sustituir el juicio crítico del comunicador o investigador (Canavire & Balceda, 2025; Kessler et al., 2025).

El uso de la Inteligencia Artificial en la ciencia es una realidad que está transformando la capacidad de entender el mundo tal y como se presenta. En disciplinas como la astronomía o la meteorología, los modelos actuales no solo procesan datos inabarcables, sino que estas herramientas ayudan a convertir las observaciones en predicciones válidas y certificadas. Esta evolución representa la capacidad para traducir hallazgos complejos en mensajes claros y cercanos sobre temas vitales y de interés prioritario para el ser humano, (Tinoco et al., 2025).

Desde la comunicación social, la Inteligencia Artificial se ha convertido en una herramienta de precisión, lo cual permite escuchar a la audiencia en tiempo real, entender qué mensajes resuenan y ajustar las estrategias de divulgación para que el conocimiento no se quede relegado, sino que realmente impacte. Sin embargo, no se puede olvidar que estas herramientas pueden generar información

inexacta o “alucinaciones”. Por ello, el papel del investigador es más crítico que nunca, pues tiene que construir marcos de transparencia que eviten sesgos y garanticen que la integridad de la ciencia permanezca intacta, asegurando que la tecnología sea siempre una aliada de la ciencia (Kessler et al., 2025).

A pesar de sus promesas, la llegada de la Inteligencia Artificial a la ciencia en América Latina, abre debates profundos sobre el significado de la tecnología; se trata de enfrentar la brecha digital y del riesgo de que los contenidos automáticos generen desinformación o, peor aún, que terminen por homogeneizar nuestras historias científicas, borrando la riqueza de las narrativas propias. Por eso, la alfabetización en Inteligencia Artificial debe ir más allá de aprender a usar una herramienta; debe ser un ejercicio ético y crítico para todo investigador (Canavire & Balceda, 2025; Trámpuz, 2025).

En la actualidad, ya no basta con dominar los algoritmos; se requiere unir esa destreza técnica con una reflexión ética profunda sobre la equidad y la responsabilidad. Solo a través de esta unión se garantiza que el conocimiento sea accesible para todos y, sobre todo, que siga siendo profundamente humano (Lopezosa, 2023; Kessler et al., 2025). En términos éticos, el uso de la Inteligencia Artificial en la divulgación científica no puede basarse exclusivamente en la buena voluntad de los individuos, sino que ha de responder a una serie de lineamientos éticos y normativos que apuesten por el beneficio humano.

Barcellos y Albino (2025), afirman que las sociedades científicas y académicas coinciden en que los chatbots y los Modelos de Lenguaje Extenso (LLM) no pueden ser considerados autores en publicaciones científicas, puesto que no pueden asumir responsabilidad legal ni ética

por el contenido generado. Aunado a esto, no puede pasarse por alto los sesgos políticos e ideológicos presentes en estas herramientas y que han sido incorporados en sus algoritmos de entrenamiento, lo cual puede afectar los contenidos producidos.

En América Latina, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2025) indica que la región se enfrenta a la baja capacidad de crecimiento, alta desigualdad y debilidad institucional, lo cual puede ser exacerbado o mitigado por la transformación digital. Ello obedece al horizonte que adopten las políticas públicas en la región.

Por esta razón, la formación en Inteligencia Artificial dentro de las universidades no puede limitarse al dominio técnico, sino que debe incluir una formación integral y una mirada valorativa sobre el rumbo de estas tecnologías a nivel global. Un referente ineludible es el Marco Normativo de la Unión Europea, pionero en clasificarlas según el riesgo que representen para los derechos humanos (Parlamento Europeo y Consejo de Seguridad Europea, 2024).

Entender este marco es vital, puesto que la mayoría de herramientas de Inteligencia Artificial que se utilizan a diario se ubican en la categoría de riesgo limitado, lo que demanda el cumplimiento de estándares claros de transparencia. Integrar estos conocimientos en la universidad latinoamericana no es solo una cuestión de cumplimiento legal; es el camino para asegurar que la innovación sea honesta, transparente y respetuosa con la sociedad. En síntesis, las herramientas de IA presentan una oportunidad para renovar la divulgación científica, haciéndola más ágil e inclusiva. No obstante, para que esto sea tangible, se requiere de instituciones universitarias que promuevan un uso responsable de las tecnologías y mantengan el carácter humano en la investigación.

TRANSFORMACIÓN DE LA CULTURA INVESTIGATIVA

Como se ha afirmado a lo largo de la investigación, la Inteligencia Artificial ha transformado las estructuras de la ciencia y de la cultura investigativa, la cual es entendida, desde los espacios universitarios y académicos, como el conjunto de valores, prácticas, normas y hábitos que se comparten y que dan forma a la universidad, a la vez que validan el saber que difunden. Ahora bien, la transformación emprendida no queda limitada a la optimización de procesos tecnológicos, sino que representa un cambio en los paradigmas y en la dualidad investigador humano-herramientas tecnológicas (Rama, 2024).

Con ello, se comprende que la Inteligencia Artificial ha modificado de forma drástica las prácticas investigativas, pues las herramientas generativas realizan análisis pormenorizados y automatizados de bibliografía exhaustiva en segundos. Con ello, se pueden generar hipótesis asistidas por patrones que se detectan en los datos recabados, procesar información compleja y agilizar los procesos de redacción y alcance de resultados.

Esto ha reducido considerablemente el tiempo dedicado a estas tareas, permitiendo que el investigador se centre en las tareas netamente humanas, como lo es el análisis reflexivo, crítico, interpretativo y creativo. En consecuencia, la cultura investigativa se encuentra en una etapa de constante evolución hacia una Inteligencia Artificial Aumentada o General (Ramírez, 2026; Puche, 2024), lo cual afecta la identidad del investigador y los procesos de formación de la generación de relevo.

A tal efecto, el investigador deja de ser percibido como un sujeto autónomo que domina de forma manual distintos métodos y técnicas investigativas, para convertirse en un planificador de sistemas inteligentes que,

con un juicio crítico-reflexivo, verifica, de forma ética y contextualizada, los *outputs* generados por la Inteligencia Artificial. Desde la función formativa, las universidades se están orientando hacia la alfabetización digital y a la incorporación explícita de una cultura digital que demanda un componente crítico y ético. De esta manera, según Uzcátegui (2024) y Ortega et al. (2024), se transita de los recetarios metodológicos, centrados en la memorización y reproducción fidedigna de los métodos, hacia una cultura más enfocada en la formación digital y en el diálogo reflexivo permanente sobre la misma.

No obstante, la irrupción de la Inteligencia Artificial deja una serie de problemas éticos por revisar en la divulgación científica, como la autoría, la originalidad, la integridad, entre otros. Asimismo, las alucinaciones, los sesgos algorítmicos, la dependencia de las tecnologías, constituyen elementos medulares que no pueden dejarse de lado a la hora de evaluar estas herramientas.

Por otra parte, no puede perderse de vista la capacidad de adquisición tecnológica entre las universidades de élite del Norte Global y aquellas con menor acceso a infraestructura tecnológica, lo que podría acentuar las desigualdades estructurales en la producción y acceso al conocimiento, particularmente en la región latinoamericana (Muñoz et al., 2025; Canavire & Balceda, 2025).

Desde una mirada reflexiva, la Inteligencia Artificial está acelerando los procesos investigativos y acentuando la relevancia de la responsabilidad del investigador, la transparencia de los métodos y la forma en la que se construye el saber. El reto de las universidades consiste en proteger la voz humanística y reflexiva que define al ser humano, a la vez que se integran estas herramientas de trabajo con la madurez y responsabilidad requerida. Esto no se logra por

azar, pues según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022), se requiere de políticas claras, docentes formados y, sobre todo, una cultura donde la ética y la equidad no sean negociables.

CONCLUSIÓN

A lo largo de esta investigación, se ha sostenido que la transformación de la cultura investigativa exige de una reconfiguración profunda y éticamente responsable sobre las formas en las que se produce, valida y divulga el conocimiento. En este escenario, la Inteligencia Artificial Generativa, consolidada en el último quinquenio, ha demostrado ser más que la integración de distintos dispositivos tecnológicos, sino parte esencial de la Cuarta Revolución Industrial y un agente autónomo que, según su uso, puede mejorar la calidad de vida humana.

Bajo las narrativas hegemónicas globales, el pensamiento crítico latinoamericano subraya la urgencia de transformación y soberanía desde el Sur, atendiendo que la divulgación del saber es un campo en disputa, donde entran en juego los modelos de desarrollo, los proyectos sociales y las formas en las que se define el conocimiento.

En la era digital, la divulgación científica ha experimentado cambios sustanciales, principalmente, aquellos surgidos desde las herramientas basadas en Modelos de Lenguaje Extensos, que dependen del aprendizaje profundo y de su capacidad comunicativa, lo que permite traducir hallazgos complejos en mensajes accesibles sin perder el rigor académico. Sin embargo, esa posible democratización en el acceso al conocimiento también encierra riesgos concretos como las alucinaciones, los sesgos ideológicos, la desinformación, entre otros aspectos.

Por ende, de no aplicarse políticas públicas capaces de fortalecer

las infraestructuras digitales, no se podrán reducir las brechas de acceso al saber y a sus beneficios tecnológicos. En el ámbito concreto de las universidades en la región, la transformación de la cultura investigativa presenta elementos dicotómicos. Por un lado, la Inteligencia Artificial libera a los investigadores de lo rutinario. Por otro lado, esa misma sensación de liberación encierra el riesgo de la dependencia tecnológica y el desplazamiento de la mentoría humana.

En tal sentido, se apuesta por una soberanía digital, reelaborada desde las premisas del pensamiento crítico latinoamericano, como un horizonte ético y normativo a seguir. No se trata de infundir ilusiones tecnológicas, sino de tomar decisiones informadas en función de los fines de la naturaleza humana, como lo es la eudaimonía.

REFERENCIAS

Alvarado, J. (2024). Colonialidad del saber: una revisión crítica a partir de la pedagogía decolonial. *Encuentro Educativo*, 31(1), 177-189. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12141551>

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>

Barcellos, L. y Albino, J. (2025). Desinformação e Inteligência Artificial: Impacto das Alucinações na Utilização do Chatgpt para a Área Acadêmica. *Aracê*, 1(7), 1-21. DOI: [10.56238/arev7n12-164](https://doi.org/10.56238/arev7n12-164).

Canavire, V. B., & Balceda, M. (2025). Ciencia y Comunicación en la era de la IA: Nuevos Lenguajes, Nuevos Desafíos. En: S. Gómez (Comp.). *Inteligencia Artificial y Comunicación Social: Perspectivas Críticas desde América Latina* (pp. 41-62). FELAFACS. <https://felafacs.com/wp-content/uploads/2025/12/FELAFACS-IA.pdf>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2025). *Superar*

las trampas del desarrollo de América Latina y el Caribe en la era digital: el potencial transformador de las tecnologías digitales y la inteligencia artificial. Publicación de las Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/80841-superar-trampas-desarrollo-america-latina-caribe-la-era-digital-potencial>

Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo. (2025). *Informe sobre tecnología e innovación 2025: Inteligencia artificial inclusiva para el desarrollo. Panorama general.* Naciones Unidas. https://unctad.org/system/files/official-document/tir2025overview_es.pdf

Golec, M., & Gill, S. S. (2024). Computing: Looking back and moving forward. Proceedings of the 21st International Conference on Smart Business Technologies (ICSBT 2024). arXiv preprint. <https://arxiv.labs.arxiv.org/html/2407.12558v1>

Kessler, S. H., Mahl, D., Schäfer, M. S. and Volk, S. C. (2025). All Eyes on AI: a roadmap for science communication research in the age of Artificial Intelligence. *JCOM*, 24(02), 1-15. <https://doi.org/10.22323/2.24020401>

Lanzolla, G., & Anderson, J. (2022, junio 01). Digital transformation. London Business School. <https://www.london.edu/think/digital-transformation>

Lopezosa, C. (2023). La Inteligencia artificial generativa en la comunicación científica: retos y oportunidades. *Revista de Investigación e Innovación en Ciencias de la Salud*, 5(1), 1-5. <https://doi.org/10.46634/riics.211>

Muñoz, A. C., Villón, A., Calvachi, V., Orrala, N. C., & Peñafiel, R. (2025). El impacto de la inteligencia artificial en la producción científica. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 632-667. <https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.126>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la

Cultura. (2022). *Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial.* Publicaciones de la UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137_spa

Ortega, W., López, E., Ortega, A., Gavidia, J., Monago, J., Rojas, A., Valdiviezo, J., y Lino, A. (2024). Uso de herramientas de inteligencia artificial y prácticas investigativas en universidades públicas del Perú: un estudio basado en lógicas descriptivas. *Investigación Operacional*, 45(2), 106-113. <https://rev-inv-ope.pantheonsorbonne.fr/sites/default/files/inline-files/45224-03.pdf>

Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea. (2024, 12 de julio). *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 (Ley de Inteligencia Artificial).* Diario Oficial de la Unión Europea, L 2024/1689. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32024R1689>

Pourmadadi, M., Mohammadi S., Abdouss, H., Rahdar, A., Fathi-Karkan, S. y Pandey, S. (2025). Artificial intelligence-driven intelligent nanocarriers for cancer theranostics: A paradigm shift with focus on brain tumors. *Seminars in Oncology*, 52(6). <https://doi.org/10.1016/j.seminoncol.2025.152429>

Puche-Villalobos, D. J. (2024). Inteligencia artificial como herramienta transformadora en la educación universitaria. *Arete. Revista Digital del Doctorado en Educación*, 10(Especial), 85-100. <https://ve.scielo.org/pdf/arete/v10nespecial/2443-4566-arete-10-especial-85.pdf>

Rama, C. (2024). Cambios de las dinámicas de la investigación científica con las tecnologías de la inteligencia artificial. *Arete. Revista Digital del Doctorado en Educación*, 10(Especial), 1-21. <https://ve.scielo.org/pdf/arete/v10nespecial/2443-4566-arete-10-especial-85.pdf>

te-10-especial-1.pdf

Ramírez, A. (2026). Inteligencia artificial y transformación del conocimiento: avances, desafíos y responsabilidades para la investigación y la sociedad. *Tecnología en Marcha*, 39(Especial), 5-7. <https://doi.org/10.18845/tm.v39i5.8533>

Ruiz, M. F., Fernández-Peñuelas, I., Paucar-Lecaros, B. L., & Sallandt, U. (2025). Charla futurista con Inteligencia Artificial: Explorando su impacto en la Educación Superior de América Latina. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(2), 400-420. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i2.43775>

Saad, A., Ahmad, A., & Bidin, S. (2026). The impact of digital transformation in higher education: a systematic literature review. *ESTEEM. Journal of Social Sciences and Humanities*, 10(1), 60-79. <https://ir.uitm.edu.my/id/eprint/134796/1/134796.pdf>

Salcedo, D., Parra, A., Ibarra, K. & Orellana, R. (2026). Herramientas digitales, una oportunidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), 1-10. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15400582>

Salgado, G. J., & Hernández, Y. C. (2025). Educomunicación y aprendizaje en la era digital: Transformando los entornos virtuales de educación. *Revista Científica de Estudios Sociales*, 4(6), 159-174. <https://doi.org/10.62407/krwm8776>

Tinoco, C., Lopes-da Silva, M., Yahiro, D. S., Ribeiro, B., & Azevedo, F. (2025). Aplicaciones de la inteligencia artificial en la ciencia: una guía práctica para editores y autores. *Archivos de Cardiología de México*, 95(2), 135-137. <https://doi.org/10.24875/ACM.24000240>

Trámpuz, J. P., García, J. C., & Henríquez, P. (2025). Divulgación científica en la era digital: percepciones de los científicos sobre sus riesgos

y beneficios. *Comhumanitas*, 16(1), 167-189. <https://doi.org/10.31207/rch.v16i1.545>

UNIDIR. (2026, abril 24). The evolving road from dial ups to qubits. <https://unidir.org/the-evolving-road-from-dial-ups-to-qubits/>

Uzcátegui, R. A. (2024). Formar en tiempos de incertidumbre para adelantar el futuro. *Arete. Revista del Doctorado en Educación*, 10(Especial), 1-21. <https://ve.scielo.org/pdf/arete/v10nespecial/2443-4566-arete-10-especial-1.pdf>

SISTEMAS AGROALIMENTARIOS LOCALIZADOS: SEGURIDAD JURÍDICA Y DERECHO A LA ALIMENTACIÓN EN COLOMBIA

Localized agri-food systems: legal certainty and the right to food in colombia

Juan Diego Restrepo Yepes

Universitaria de Envigado. Medellín, Colombia.

jdrestrepoy@correo.iue.edu.co

 [https://orcid.org/0000-0003-](https://orcid.org/0000-0003-0639-0292)

0639-0292

Liliana Damaris Pabón Giraldo

Universidad de Medellín. Medellín, Colombia.

lpabon@udemedellin.edu.co

 [https://orcid.org/0000-0001-](https://orcid.org/0000-0001-8561-7357)

8561-7357

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895688>**RESUMEN**

El artículo aborda la creciente preocupación global por la seguridad alimentaria explorando los Sistemas Agroalimentarios Localizados (SIAL) como una solución innovadora que integra la sostenibilidad ambiental, social y económica con la producción de alimentos. Para tal efecto, se empleó una metodología mixta con predominio cualitativo, sustentada en revisión documental y análisis comparado de experiencias latinoamericanas, particularmente en Bolivia, México, Brasil, Argentina, Chile y Colombia. Los resultados evidencian que los SIAL favorecen la valorización de recursos locales, la agricultura familiar, la sostenibilidad territorial y los circuitos cortos de comercialización; asimismo, muestran que en América Latina existen avances normativos e institucionales asociados a estos sistemas, aunque persisten problemas de fragmentación normativa, dependencia institucional y tensiones frente a las dinámicas del mercado global. En el caso colombiano, se identifican instrumentos jurídicos relevantes, pero insuficientes para consolidar una política integral de SIAL. Se concluye que estos sistemas constituyen una herramienta pertinente para la defensa del derecho a la alimentación, siempre que articulen reconocimiento normativo, participación comunitaria, sostenibilidad económica y apropiación tecnológica.

Palabras claves: Derecho a la alimentación, seguridad alimentaria, soberanía alimentaria, sistemas agroalimentarios.

ABSTRACT

The article addresses the growing global concern regarding food security by exploring Localized Agri-Food Systems (LAFS) as an innovative solution that integrates environmental, social, and economic sustainability with food production. To this end, a mixed-methods approach with a predominantly qualitative emphasis was employed, based on documentary review and comparative analysis of Latin American experiences, particularly in Bolivia, Mexico, Brazil, Argentina, Chile, and Colombia. The results show that LAFS promote the valorization of local resources, family farming, territorial sustainability, and short supply chains. Likewise, the findings reveal that several Latin American countries have developed regulatory and institutional advances related to these systems, although challenges such as regulatory fragmentation, institutional dependency, and tensions arising from global market dynamics persist. In the Colombian case, relevant legal instruments were identified; however, they remain insufficient to consolidate a comprehensive LAFS policy. It is concluded that these systems constitute a relevant tool for the protection of the right to food, provided that they effectively articulate regulatory recognition, community participation, economic sustainability, and technological appropriation.

Keywords: Right to food, food security, food sovereignty, agri-food system.

INTRODUCCIÓN

La creciente preocupación global por la seguridad alimentaria ha impulsado la búsqueda de alternativas sostenibles capaces de responder a problemas asociados con el hambre, el desabastecimiento y las desigualdades territoriales en el acceso a los alimentos. En este contexto, los Sistemas Agroalimentarios Localizados (SIAL) han adquirido relevancia como una estrategia orientada a fortalecer la producción local, preservar conocimientos tradicionales y promover modelos alimentarios sostenibles vinculados con las dinámicas territoriales.

Es esta, una investigación que se centra en aspectos fundamentales como: la capacidad de los SIAL para asegurar la seguridad alimentaria mediante la provisión de alimentos accesibles y de calidad; su rol en la promoción de la soberanía alimentaria que permite a las comunidades controlar su producción alimentaria; y su contribución a la defensa del derecho universal a la alimentación. Tal y como sugiere Velez y Restrepo (2021): *“(...) Las huertas urbanas son una práctica que contribuye a la seguridad alimentaria de pequeños colectivos (...), porque contribuye como alternativa a mejorar la calidad de vida, el paisajismo, la sostenibilidad, la transformación social y la propia condición humana”* (Restrepo Vélez, 2021, Pág. 327).

Los SIAL se fundamentan en la articulación entre producción, transformación, distribución y consumo de alimentos dentro de espacios geográficos específicos, integrando elementos culturales, sociales, económicos y ambientales. Su importancia no se limita a la dimensión productiva, sino que también se relaciona con la garantía de la seguridad alimentaria, la soberanía alimentaria y el derecho humano a la alimentación, especialmente en territorios vulnerables o afectados por dinámicas de exclusión

económica y social. Por esta razón, la investigación tiene como propósito explorar los Sistemas Agroalimentarios Localizados (SIAL) como una solución innovadora que integra la sostenibilidad ambiental, social y económica con la producción de alimentos. Para ello, se examinan experiencias normativas y de política pública desarrolladas en países como Bolivia, México, Brasil, Argentina y Chile, identificando avances, limitaciones y elementos comunes en la implementación de estos sistemas.

No obstante, aunque los SIAL son presentados frecuentemente como alternativas sostenibles y territorialmente inclusivas, también enfrentan tensiones importantes. Algunos autores advierten que estos sistemas pueden ser absorbidos por dinámicas del mercado global y cadenas de valor que terminan debilitando la autonomía local, homogenizando prácticas productivas o subordinando las economías territoriales a lógicas de competitividad internacional. En consecuencia, la consolidación de los SIAL requiere no solo reconocimiento institucional, sino también mecanismos normativos capaces de proteger las prácticas comunitarias y la sostenibilidad territorial. En consecuencia, este artículo busca dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo puede el estudio de diversos sistemas agroalimentarios localizados, contribuir a la seguridad jurídica y al derecho a la alimentación en Colombia?

Para su desarrollo, el artículo se organiza en tres apartados. En primer lugar, se presenta el análisis de los Sistemas Agroalimentarios Localizados (SIAL) y su relación con el derecho a la alimentación; en la segunda parte, se presentan las experiencias de los SIAL en América Latina para verificar fortalezas y desafíos, para finalmente, en la tercera parte evidenciar su potencial y desafíos de estos para Colombia. A continuación, se describe la metodología empleada

para el desarrollo de la investigación y finalmente, en la tercera parte, se presentan y analizan los principales resultados obtenidos.

SISTEMAS AGROALIMENTARIOS LOCALIZADOS Y DERECHO A LA ALIMENTACIÓN

El concepto de SIAL ha surgido como una respuesta innovadora a los desafíos persistentes de la seguridad alimentaria y la sostenibilidad en el ámbito agrícola. Este sistema se basa en la interacción de procesos de producción, transformación y distribución de alimentos dentro de un área geográficamente delimitada, donde las características y el funcionamiento del sistema están íntimamente ligados a su contexto territorial (Fournier, 2012).

Los SIAL surgieron como respuesta a los cambios globales y las demandas del mercado. Pioneros como Muchnik (1998) y Pecqueur (2001) destacaron su potencial para revitalizar economías locales a través de la valorización de recursos locales y conocimientos tradicionales. Estos sistemas pretenden no solo eficiencia económica, sino también sostenibilidad y equidad (Fournier, 2012). Autores como (Winkelman, 2019), mencionan que este tipo de sistemas buscan fortalecer la economía local, conservar el medio ambiente, promover prácticas agrícolas sostenibles y proteger las tradiciones alimentarias. Su origen se remonta a la necesidad de garantizar la seguridad alimentaria y la resiliencia de las comunidades ante la volatilidad de los precios globales y desabastecimiento en las regiones.

Los SIAL han surgido en distintos contextos, pero tienen una notable presencia en Europa y América Latina, donde se han adaptado a las condiciones locales específicas. Por ejemplo, en Francia, los SIAL se han utilizado para promover productos con denominación de origen, mientras que, en América Latina, han ayudado a articular pequeñas producciones

agroindustriales en redes de colaboración (Winkelman, 2019).

Los SIAL persiguen activar los recursos locales para un desarrollo territorial sostenible. A diferencia de los sistemas productivos localizados (SPL), que priorizan la industrialización y la eficiencia, los SIAL enfatizan en la sostenibilidad, la cultura y las particularidades de cada lugar (Rojas, 2023). La oferta de productos es variada, desde alimentos específicos como queso y vino hasta una gama más amplia de productos agrícolas y procesados. Además, estos sistemas difieren en su alcance y prácticas sostenibles (Solarte, 2021).

Los sistemas agroalimentarios locales son importantes para el desarrollo de una región y la gestión de la comida. Sin embargo, su crecimiento no se debe solo a leyes y reglas (Rojas, 2023), sino a políticas, certificaciones, mercados locales y estrategias que valoran la zona. Los sistemas agroalimentarios locales pueden ayudar a resolver problemas de falta de comida, no porque garantizan que todos tengan suficiente comida, sino porque fomentan la venta directa de productos frescos, la relación entre productores y consumidores, la protección de recursos locales y la defensa de la soberanía alimentaria. Un estudio de Govaerts y otros expertos en 2021 puede ser útil para entender cómo están cambiando los sistemas agroalimentarios en todo el mundo, pero no es la principal fuente de información sobre los sistemas agroalimentarios locales.

A nivel internacional, los SIAL son reconocidos como una herramienta esencial para combatir el hambre y alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), (Riaño, 2023). Estos sistemas no solo garantizan el derecho a la alimentación, sino que también promueven prácticas agrícolas más sostenibles y resilientes.

La relación entre los SIAL y el derecho a la alimentación adquiere

relevancia en la medida en que estos sistemas favorecen dimensiones esenciales de la seguridad alimentaria, tales como disponibilidad, accesibilidad, estabilidad y adecuación de los alimentos. Asimismo, fortalecen la soberanía alimentaria al permitir que las comunidades participen directamente en las decisiones relacionadas con producción, distribución y consumo. (Winkelman, 2019). (Calderón, 2023).

En este contexto, los Sistemas Agroalimentarios Locales pueden conversar con el derecho humano a la alimentación adecuada, reconocido en el artículo 25 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esto se debe a que este derecho tiene relación con el acceso a condiciones de vida dignas, salud, bienestar y alimentación suficiente. Al estar localizados, estos sistemas permiten que la comunidad participe más, que haya una mayor proximidad entre los productores y los consumidores y que se gestione de manera social los recursos territoriales. Por lo tanto, su contribución a la equidad y la justicia social en el acceso a los alimentos debe verse como una posibilidad que surge de la organización territorial y comunitaria, y no como algo que suceda automáticamente porque se utiliza el modelo de Sistemas Agroalimentarios Locales, como mencionan Ramírez en 2023 y Hoof en 2024.

El interés por prevenir el desabastecimiento es otro pilar clave de los SIAL. En contextos donde las crisis económicas o desastres naturales pueden interrumpir fácilmente el suministro de alimentos, tener un sistema robusto que opere dentro de parámetros geográficos definidos puede ser crucial (Rojas, 2023). Al operar a nivel local, pueden adaptarse rápidamente a las necesidades y garantizar un suministro continuo de alimentos.

Los SIAL fomentan la diversificación de la producción agrícola, lo cual no solo es vital para la nutrición sino

también para la resiliencia ecológica (Castro, 2022). Al igual la diversidad de cultivos, especialmente los nativos, mejora la resistencia a plagas y el cambio climático, además de promover dietas más saludables (Riaño, 2023).

De allí que, para garantizar la sostenibilidad de los SIAL, es necesario un marco legal favorable, en donde se regulen políticas que promuevan la agricultura local y sostenible, junto con inversiones adecuadas (Chiaraluce, 2024). Esta puede ser una estrategia efectiva a los problemas de desabastecimiento y defensa del derecho a la alimentación, en tanto es una alternativa resiliente y adaptable a futuros desafíos. Entre ellos se encuentran, la fragmentación normativa, la limitada infraestructura rural, la dependencia de políticas públicas discontinuas y la vulnerabilidad frente a las dinámicas de mercado global. Estas tensiones muestran que los SIAL no constituyen una solución automática a los problemas alimentarios, sino una estrategia que requiere articulación institucional, sostenibilidad económica y gobernanza territorial.

EXPERIENCIAS LATINOAMERICANAS DE LOS SIAL Y TENSIONES DEL MODELO:

La implementación de SIAL en América Latina ha probado ser una estrategia efectiva para enfrentar múltiples desafíos del sector agroalimentario, incluyendo la seguridad alimentaria, la soberanía alimentaria y la conservación de la biodiversidad. Estos sistemas se fundamentan en prácticas agrícolas que valorizan los conocimientos y recursos locales, estableciendo una conexión directa entre la producción y el consumo dentro de regiones específicas.

En países como Bolivia y México, los SIAL han sido especialmente reconocidos por su capacidad de integrar elementos culturales y productivos que son distintivos de cada

territorio (Martínez, 2021). Cultivos como la quinoa en Bolivia y el cacao en Tabasco, México, promueven la autosuficiencia alimentaria y fortalecen las economías locales gracias a denominaciones de origen que protegen sus métodos tradicionales (Martínez, 2021).

La experiencia brasileña con los SIAL ha mostrado un impacto significativo en el desarrollo sostenible de la agricultura familiar. Mediante cooperativas, se ha integrado la economía social y solidaria y la agroecología, lo que ha facilitado una producción agrícola respetuosa con el medio ambiente y las comunidades locales, contribuyendo a una transición hacia formas de alimentación más saludables y sostenibles (Schwab, 2020).

Estos modelos cooperativos han demostrado ser efectivos al permitir a los agricultores familiares gestionar sus recursos de manera más sostenible y promover la comercialización directa. Esto ha fortalecido las economías rurales, mejorado el acceso a alimentos locales y contribuido a la seguridad alimentaria y la cohesión social (Schwab, 2020).

En Argentina la experiencia con el SIAL ha sido significativa, especialmente en provincias como Buenos Aires, donde se ha fomentado la patrimonialización de productos locales como estrategia para revitalizar economías rurales y fortalecer identidades culturales y sociales a través de la valorización de alimentos tradicionales (Velarde, 2022).

Estos sistemas se han centrado en la incorporación de saberes locales y técnicas de producción sostenibles. En Tandil y Berisso, iniciativas locales han transformado productos como quesos y vinos en símbolos regionales, incentivando tanto la producción sostenible como el turismo. Estos ejemplos demuestran cómo los SIAL pueden servir como catalizadores para el desarrollo local, promoviendo prácticas que respetan el patrimonio

cultural y natural mientras se apoya a las comunidades rurales (Velarde, 2022).

En Chile la experiencia del SIAL implementado en la localidad de Huape Región de los Ríos, se ha caracterizado por la persistencia de prácticas tradicionales que conectan la tierra y el mar, promoviendo la sostenibilidad y la autosuficiencia de la comunidad. Estas prácticas incluyen la agricultura de pequeña escala, la recolección de productos forestales y la pesca artesanal, lo que permite a los habitantes mantener un equilibrio ecológico y económico (Barriga, 2022).

La efectividad de los SIAL en las diferentes regiones geográficas se ve reflejada en la reducción del desperdicio alimentario ya que, al optimizar los sistemas de producción y distribución local, minimizan la pérdida de alimentos a lo largo de la cadena de suministro, desde el campo hasta el consumidor final, lo que genera mayor eficiencia en el uso de recursos como el agua y la energía, contribuyendo a una economía más sostenible (Requiere, 2022).

La capacidad de los SIAL para adaptarse rápidamente a crisis como la pandemia destaca la importancia de las cadenas de suministro locales. La colaboración entre actores locales, comunidades agrícolas, instituciones académicas, empresas privadas y el apoyo de políticas como las promovidas por la FAO son fundamentales para proporcionar el marco adecuado para el desarrollo sostenible de estos sistemas (Arroyo, 2022).

La experiencia en América Latina demuestra que los SIAL preservan el patrimonio cultural y biológico, fomentan prácticas agrícolas sostenibles y fortalecen las culturas locales (Sánchez, 2022). Los SIAL son flexibles ante las dinámicas del mercado global al ofrecer productos locales que se ajustan a las demandas específicas, evitando la volatilidad internacional (Georgieva, 2022). La

coordinación entre gobernanza territorial y protección institucional puede conducir a este tipo de modelos a un desarrollo más integrado y exitoso.

POTENCIAL DE LOS SIAL Y DESAFÍOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN EN COLOMBIA

Los SIAL representan un modelo integral y estratégico diseñado para abordar algunos de los desafíos más críticos en el ámbito de la alimentación y la agricultura. Proyectan de manera integral desafíos como la seguridad y la soberanía alimentarias, priorizan el acceso a alimentos saludables y asequibles para todos, mediante sistemas de producción sostenibles.

Los SIAL empoderan a las comunidades para controlar su producción alimentaria, utilizando prácticas agrícolas sostenibles adaptadas a sus condiciones. Al fomentar una mayor autonomía, ayudan a preservar tradiciones alimentarias y fortalecer la resiliencia ante desafíos globales (Velarde, 2022). Los SIAL maximizan el uso de recursos locales, disminuyendo el desperdicio, apoyando a una economía más sostenible y estable del mercado global (Hoof, 2024).

Los SIAL con su implementación no solo abordan problemas inmediatos de acceso y calidad de los alimentos, sino que también apuntan a construir sistemas alimentarios más robustos y autosuficientes que puedan sostener a las comunidades a largo plazo. Estos sistemas no solo mejoran la seguridad alimentaria, sino que también fortalecen las capacidades comunitarias, fomentan la sostenibilidad ambiental y promueven un acceso más justo a los recursos necesarios para una alimentación saludable. Principio del formulario

En Colombia, la construcción de un modelo de SIAL puede enfocarse en la diversificación de la producción agrícola, integrando cultivos tradicionales y variedades autóctonas

que han sido marginadas por modelos agrícolas más industriales (Hoof, 2024). Fortalecer los mercados locales no solo enriquecería la dieta de las comunidades y los ecosistemas, sino que también facilitaría el acceso de pequeños productores a mercados más justos (Castro, 2022).

Los SIAL para la región noroccidental de América del Sur, son un enfoque que deja atrás la producción individual y se centra en la colaboración entre los actores de un territorio para mejorar la producción y valorizar los recursos locales. Estos fomentan el desarrollo de habilidades y la toma de decisiones conjunta (Santacruz, 2019). La implementación de un SIAL para Colombia también implicaría una colaboración estrecha entre entidades gubernamentales, académicas y comunidades locales para desarrollar políticas que respalden la agricultura a pequeña escala, la inversión en infraestructura rural y la formación en prácticas agrícolas sostenibles y tecnologías apropiadas. Esto se traduciría en una mejora directa de la calidad de vida de los agricultores y una mayor estabilidad económica en las regiones rurales (Parra, 2020).

La creación de estos sistemas no solo es una estrategia económica, sino también una forma de conservar el patrimonio cultural y gastronómico del país, al tiempo que se promueve una gestión ambiental sostenible (Franco, 2023). Un SIAL bien implementado en la región podría convertirse en un modelo replicable en otros territorios en vías de desarrollo en el país, demostrando que es posible alimentar a la población de manera sostenible y equitativa.

Organizaciones como el Banco Mundial ha reconocido los avances de Colombia en cuanto a sostenibilidad. Esto se debe a que Colombia haya logrado combinar el crecimiento económico con el cumplimiento de metas relacionadas con el medio ambiente y el clima. El Banco Mundial destaca que Colombia ha tomado medidas

importantes para convertir sus compromisos ambientales en acciones concretas. Por ejemplo, se ha desarrollado un mercado local de bonos verdes, se ha creado una taxonomía verde nacional y se han incorporado criterios ambientales y sociales en el sector financiero y en proyectos de infraestructura (Banco Mundial, 2022). En particular, el Banco Mundial resalta que Colombia emitió sus primeros bonos verdes soberanos en el mercado local en 2021. Además, en abril de 2022, Colombia se convirtió en el primer país del hemisferio occidental en adoptar una taxonomía verde nacional (Siegenthaler, 2022). Esta taxonomía ayuda a identificar actividades económicas que contribuyen a objetivos ambientales específicos ya movilizar capital privado hacia prioridades ambientales.

3.1. Un sistema agroalimentario localizado hacia la seguridad, la soberanía y la defensa del derecho a la alimentación

Los SIAL emergen como una solución integrada a los desafíos globales de alimentación y nutrición, abordando de manera efectiva aspectos fundamentales como la seguridad alimentaria, la soberanía alimentaria, y la defensa del derecho a la alimentación. Para comprender cómo estos sistemas pueden impactar positivamente cada ámbito, es esencial definir y relacionar cada concepto con la estructura del modelo:

La **seguridad alimentaria** se logra cuando todas las personas tienen, en todo momento, acceso físico y económico a suficientes alimentos nutritivos para satisfacer sus necesidades alimenticias y llevar una vida saludable (CEPAL, 2014). Este concepto se centra en la disponibilidad, acceso, utilización y estabilidad de los alimentos, por lo que, al promover sistemas de producción y distribución localizados se aseguran dichos elementos, aumentando la resiliencia frente a crisis alimentarias globales.

La **soberanía alimentaria** es el derecho de los pueblos a definir sus propias políticas sustentables de producción, distribución y consumo de alimentos, garantizando el derecho a la alimentación a toda la población, con respeto a sus propias culturas y la diversidad de los sistemas alimentarios (Rivas, 2023). Los SIAL se manifiestan en la capacidad de una comunidad para utilizar sus recursos locales, toma de decisiones colectivas, producción, distribución y consumo de alimentos de acuerdo con sus necesidades específicas.

El **derecho a la alimentación** es un derecho humano fundamental que protege a todas las personas a tener acceso a alimentos de calidad, en cantidad suficiente, y a disfrutar de una alimentación adecuada (Ramírez, 2023). Este derecho implica que los gobiernos tienen la obligación de asegurar y facilitar el acceso equitativo a los recursos necesarios para alimentarse, especialmente para las poblaciones más vulnerables (Calderón, 2023). Los SIAL fortalecen este derecho al mejorar el acceso local a alimentos nutritivos y culturalmente apropiados, mientras promueven prácticas agrícolas que son sostenibles y justas para los productores locales.

La integración de los SIAL con el derecho alimentario implica la creación de marcos legales y políticas que soporten y refuercen los sistemas de producción alimentaria localizada. Esta unión es crucial para garantizar que los sistemas alimentarios no solo sean capaces de producir suficientes recursos alimentarios, sino que también aseguren que estos alimentos sean accesibles y estén distribuidos de manera justa (Solarte, 2021). Además, las leyes y políticas deben promover prácticas agrícolas sostenibles y proteger los derechos de los trabajadores agrícolas, garantizando así un enfoque holístico que abarque tanto la seguridad como la soberanía alimentaria (Cango, 2023).

Al concretar la unión de sistema y derecho alimentario¹, los SIAL en Colombia pueden servir de modelo para otros contextos, mostrando cómo las comunidades pueden tomar control sobre sus recursos alimentarios y, al mismo tiempo, cumplir con los estándares nacionales e internacionales de derechos humanos (Quevedo, 2021). Por ende, la construcción de este modelo requiere colaboración entre agricultores, consumidores, académicos y legisladores, creando un sistema que sea sostenible tanto a nivel ambiental como social y económico.

Los SIAL representan una estrategia integral para abordar la seguridad y soberanía alimentaria, defendiendo el derecho a una alimentación adecuada a través de un enfoque que valoriza y potencia los recursos locales, la cultura alimentaria y el bienestar comunitario. Su éxito y replicabilidad dependerán de la capacidad para adaptar estos sistemas a las realidades específicas de cada región, asegurando que todos los actores involucrados se beneficien de manera equitativa y sostenible (Rojas, 2023).

3.2. Políticas sobre Sistema Agroalimentario Localizado

La construcción de un modelo SIAL en Colombia presenta una oportunidad única para abordar desafíos alimentarios y agrícolas. Para su desarrollo efectivo, es esencial integrar políticas del Fondo Monetario Internacional y la FAO, alinearlas con planes nacionales y establecer indicadores claros. La implementación de tecnologías digitales y aplicaciones móviles, son una estrategia adecuada en la gestión de estos sistemas.

1El Acto Legislativo 01 de 2025 cambió el artículo 65 de la Constitución. Ahora la Constitución dice claramente que el Estado debe garantizar el derecho a una alimentación adecuada. Esto se hará de manera progresiva y considerando las diferentes culturas y territorios. También se busca proteger a las personas del hambre y de la desnutrición. Además, se deben crear condiciones para garantizar la seguridad y la soberanía alimentarias, y se deben tomar medidas para reducir el desperdicio de alimentos.

3.2.1. Políticas del Fondo Monetario Internacional FMI

Aunque el FMI se centra en la estabilidad macroeconómica y no en la agricultura directamente, sus políticas pueden influir indirectamente en la estructuración de un SIAL en Colombia. Ello se debe a que el FMI promueve la estabilidad económica y conforme a ello, puede proporcionar apoyo financiero y asesoramiento en reformas económicas que beneficien el desarrollo agrícola, como la inversión en infraestructura rural o el fortalecimiento de la resiliencia económica de las comunidades agrícolas². Integrar estas políticas puede asegurar que el modelo SIAL se desarrolle en un contexto económico estable que favorezca inversiones a largo plazo y la sostenibilidad financiera (Georgieva, 2022).

3.2.2. Políticas, Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura FAO

Las directrices de la FAO sobre sistemas agroalimentarios sostenibles son esenciales para un modelo SIAL eficaz. Destaca la sostenibilidad, la seguridad y soberanía alimentaria, y el acceso a mercados locales y globales. Implementar estas políticas en Colombia promueve prácticas agrícolas que respeten la biodiversidad, minimicen el impacto ambiental y mejoren la nutrición y el bienestar local.

La FAO trabaja para erradicar el hambre, mejorar la nutrición y promover la agricultura sostenible. Lo hace reuniendo a diversos actores para debatir políticas y programas, abordando temas como el acceso a dietas saludables, el empoderamiento de los

2 Ver en este sentido la visión opuesta que analizó (Bourdieu, 1998), algunos países en desarrollo adoptan políticas económicas impuestas por organismos internacionales como el FMI y el Banco Mundial sin cuestionar su adecuación cultural o social. Estas políticas, basadas en modelos científicos y matemáticos, priorizan intereses económicos sobre la equidad social y la distribución justa de recursos, actuando como si tuvieran el monopolio de la razón y la justicia global.

consumidores y la equidad en los sistemas alimentarios (FAO, 2024). Este enfoque integral busca crear un diálogo que enfrente los desafíos actuales y futuros en alimentación y nutrición, asegurando el bienestar global.

Al elaborar políticas públicas enfocadas en la seguridad alimentaria, las naciones deben considerar múltiples criterios para asegurar que estas políticas impacten y sean efectivas. A continuación, se presenta una tabla

que resume los criterios clave en la producción de políticas públicas que deben de considerar los Estados según FAO, pues no solo ayudan a diseñar políticas más efectivas, sino que también aseguran que las estrategias de seguridad alimentaria sean sostenibles y beneficiosas para toda la población a largo plazo:

Tabla 1. Criterios: producción de políticas públicas -FAO-

Criterio	Objetivo
Sostenibilidad agrícola	Fomentar prácticas agrícolas que preserven los recursos naturales y biodiversidad, resilientes al cambio climático.
Diversificación de Cultivos	Promover la diversificación de cultivos locales, reducir la dependencia de monocultivos y aumentar la variedad nutricional disponible.
Agricultura Familiar	Apoyar a los agricultores familiares fortalece las economías locales y asegura alimentos frescos.
Acceso y Asequibilidad de Alimentos	Garantizar que todos los sectores de la población tengan acceso a alimentos nutritivos y asequibles, especialmente grupos vulnerables.
Nutrición y Salud Pública	Integrar la salud pública en las políticas alimentarias, promover dietas saludables y prevenir enfermedades: obesidad y la diabetes.
Educación y Conciencia Pública	Implementar programas de educación que aumenten la conciencia sobre nutrición y seguridad alimentaria entre el público general.
Innovación y Tecnología	Incentivar la innovación y la adopción de tecnologías en la producción, procesamiento y distribución de alimentos y reducir desperdicio.
Intersectorialidad	Desarrollar políticas que integren diversos sectores: salud, agricultura, educación y comercio.
Participación ciudadana	Fomentar la participación de las comunidades locales en el diseño e implementación de políticas de seguridad alimentaria.
Resiliencia climática	Preparar la agricultura para enfrentar el cambio climático y garantizar la producción alimentaria.
Equidad y justicia social	Políticas alimentarias deben garantizar equidad y justicia social, brindando apoyo especial a grupos vulnerables.

Fuente: *Elaboración propia (2024) con base en (FAO, 2014)*

Las políticas públicas para la sostenibilidad alimentaria buscan combatir el hambre y el cambio climático,

promoviendo prácticas agrícolas que respeten el medio ambiente y garanticen alimentos para las futuras generaciones. Esto implica una agricultura que sostenga la biodiversidad y los ecosistemas en los territorios para

que las comunidades tengan acceso a los recursos necesarios en la producción de alimentos (FAO, 2014).

Políticas alimentarias bien diseñadas son clave para garantizar la seguridad alimentaria, mejorar la salud y proteger el medio ambiente. La FAO aboga por un enfoque equilibrado que beneficie a agricultores a pequeña escala, consumidores y el planeta, promoviendo prácticas agrícolas sostenibles y acceso equitativo a alimentos saludables (FAO, 2020). Socialmente, es fundamental que las políticas de sostenibilidad alimentaria prioricen la nutrición y el acceso universal a alimentos saludables, especialmente para las poblaciones más vulnerables.

Es por lo que un enfoque integral y colaborativo propuesto por la FAO, es clave para crear sistemas alimentarios que sean sostenibles y resilientes al cambio climático. Esto mejorará la disponibilidad de alimentos saludables, fortalecerá la salud pública y la nutrición general (FAO, 2020). En consecuencia, es fundamental desarrollar políticas inclusivas y equitativas para combatir el hambre, la pobreza y el cambio climático. Estas políticas son esenciales para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible y garantizar una alimentación sostenible para todos.

3.2.3. Planes, Programas y Proyectos Nacionales de seguridad alimentaria y nutricional

El CONPES (Consejo Nacional de Política Económica Social: Política Nacional de seguridad alimentaria y nutricional (PSAN), 2008), establece que la política de seguridad alimentaria en Colombia busca garantizar el acceso de toda la población a alimentos suficientes, seguros y adecuados. Esta política, alineada con compromisos internacionales, Cumbre Mundial sobre Alimentación (FAO, 1996), promueve la producción local, mejora la distribución, combate la malnutrición y fomenta hábitos saludables, enfatizando la sostenibilidad y el apoyo a pequeños productores.

En la siguiente tabla, se relaciona la regulación en torno a la seguridad alimentaria desde el contexto colombiano y se hace especial énfasis en las políticas, leyes y planes para proteger la seguridad alimentaria y nutricional en Colombia:

Tabla 2. Regulación en torno a la seguridad alimentaria.

Política/Plan/Ley	Objetivo	Acciones del Estado
CONPES 113 de 2008 "Plan Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional (PNSAN)"	Mejorar la alimentación y nutrición de todos los colombianos, especialmente de los más vulnerables.	Educación nutricional. Práctica de consumo saludable. Desarrollo de MiPymes.
Ley 2046 de 2020	Promueve la participación de pequeños productores en las compras públicas de alimentos.	Capacita a entidades públicas y actores locales en compras públicas de alimentos, diseñando menús y minutas.
Ley 2120 de 2021	Fomento de entornos alimentarios saludables y prevenir enfermedades no transmisibles.	Etiquetado frontal, sellos de advertencia y acceso al agua potable en escuelas.
Resolución 810 de 2021-Modifica: Resolución 2492 de 2022, Reglamentaria de la Ley 2120 de 2021	Reglamento etiquetado nutricional y frontal de alimentos y sello octagonal.	Etiquetado frontal, información nutricional, educación, control y sanciones (Invima).

Plan Nacional rural, garantía progresiva: Derecho a la Alimentación 2022.	Seguridad alimentaria y nutricional en las áreas rurales del país.	Coordinación interinstitucional para programas de nutrición, infraestructura de mercados, capacitación y asistencia técnica.
Política pública integral, prevención, disminución, pérdidas y desperdicios de alimentos	Decreto 375 de 2022, basado en la Ley 1990, busca reducir la pérdida y el desperdicio de alimentos en toda la cadena de suministro.	Promover condiciones para reducir la pérdida y el desperdicio de alimentos, incluyendo los destinados a animales ³ .
Acto Legislativo 01 de 2023, modifica el Artículo 65 C.P	Campesinado, sujeto de derechos especiales, relación única con la tierra: producción de alimentos, formas de vida y organización propias.	El Estado reconoce los derechos del campesinado en todas sus dimensiones y garantiza su acceso a bienes y servicios.
El Acto Legislativo 01 de 2025 cambió el artículo 65 de la Constitución.	Garantizar que las personas tengan acceso a una comida adecuada. Esto incluye proteger a la gente del hambre y la mala nutrición, asegurar que la comida sea segura, y que los países y comunidades tengan control sobre su propia alimentación. También busca reducir la cantidad de comida que se desperdicia. Todo esto se incluyó en el artículo 65 de la Constitución a través de una ley especial en 2025. El derecho Humano a la alimentación adecuada.	El Estado tiene cuatro responsabilidades importantes: Garantizar que todos tengan acceso a comida adecuada. Proteger a las personas del hambre y la mala nutrición. Fomentar condiciones para que la comida sea segura y que las comunidades tengan control sobre su alimentación. Tomar medidas para reducir la pérdida de alimentos.

Fuente: elaboración propia 2025, basado (ICBF, 2024), (Departamento. A. F. P., 2022), (Minsalud, 2022), (Congreso. R. C., 2021) (Ley. 2046, 2020), (Congreso. R. C., 2019), (Conpes, 2008).

El análisis de la inseguridad alimentaria en Colombia, en relación con las políticas públicas vigentes, resalta progresos notables, pero también subraya continuos desafíos en la lucha por una mejor nutrición y seguridad alimentaria en el país. Entre los avances significativos, se destaca la implementación de políticas integrales como el Plan Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional (PNSAN) (Plan, 2022-2026) y la (Ley. 2046, 2020), que impulsa la inclusión de pequeños productores en los mercados locales y el Acto Legislativo 01 de 2023, por medio del cual se hace

un reconocimiento de los derechos del campesinado como sujeto de especial protección Constitucional. Igualmente, se evidencia que persiste la inseguridad alimentaria en áreas rurales y entre grupos vulnerables, situación que se aborda a través de programas de educación nutricional y mejoras en la infraestructura de mercado. Sin embargo, se necesitan políticas más directas que superen las brechas existentes.

3.2.4. Nuevas tecnologías en la implementación de los Sistemas Agroalimentarios Localizados

La integración de nuevas tecnologías en los sistemas agroalimentarios latinoamericanos es crucial para optimizar procesos, mejorar la calidad de los alimentos y fortalecer la sostenibilidad. Tecnologías como la agricultura de precisión y la inteligencia artificial

3 Ver en este *sentido la sentencia* (Corte Constitucional, 2010). M. P. Humberto Antonio Sierra Porto

transforman el sector, permitiendo un uso más eficiente de los recursos y una mejor gestión de la cadena de suministro (Canales, 2023).

La innovación tecnológica en el sector agroalimentario requiere no solo adoptar tecnologías avanzadas, sino también desarrollar capacidades locales para adaptarlas a cada contexto específico (Barragán, 2021). Esto permite mejorar la productividad, facilitando la transición hacia prácticas más eficientes y sostenibles en los sistemas alimentarios.

La innovación puede ayudar a cerrar la brecha entre la producción y el consumo, promoviendo sistemas alimentarios más integrados y cohesivos que respondan mejor a las necesidades locales (Vargas, 2022). Por lo que, la implementación de tecnologías de información y comunicación permiten, por ejemplo, mejorar la trazabilidad de los productos, lo que es crucial para garantizar la calidad y seguridad alimentaria, así como para fomentar la confianza de los consumidores en los productos locales (Gutman, 2021).

Además, la innovación tecnológica puede facilitar la inclusión de prácticas agrícolas más sostenibles que reduzcan el impacto ambiental de la

agricultura, como el manejo integrado de plagas o la agricultura regenerativa, que se alinean bien con los principios de los SIAL de promover prácticas que respeten los ciclos naturales y la biodiversidad local (Barragán, 2021). Estas tecnologías no solo transforman los métodos de producción y distribución, sino que también refuerzan los lazos entre los productores y los consumidores, fortaleciendo las economías locales y regionales.

3.2.4.1. Indicadores de Desempeño que evalúan la inseguridad alimentaria en Colombia

Para evaluar el éxito del modelo SIAL, es fundamental contar con indicadores claros como la productividad y la sostenibilidad. La siguiente tabla ilustra cómo los factores socioeconómicos y demográficos influyen en la inseguridad alimentaria, un aspecto clave a considerar en la implementación del modelo. Medir cada impacto permite la revisión y actualización periódica de la estrategia, dinamizando así la implementación del sistema.

Tabla 3. Impacto: factores socioeconómicos y demográficos en la prevalencia de la inseguridad alimentaria en Colombia

Criterio	Moderada o Grave (%)		
Total, Nacional	28.1%		
Área	Urbana 27%	Rural 33%	
Tamaño Hogar	1 persona 24%	Mas 5 personas 40%	
Tipo Hogar	Monoparentales 33%	Biparentales 27.1%	Otros tipos 30%
Déficit Habitacional	Con déficit 41%	Sin déficit 22%	
Beneficiarios Subsidio	Beneficiarios 42%	No beneficiarios 24%	
Sexo Jefe Hogar	Femenino 31%	Masculino 26%	

Edad Jefe Hogar	Menores 26 años 29%	Mayores 60 años Menos prevalente	
Nivel Educativo Jefe Hogar	Sin Escolaridad 48%	Educación Superior 15%	
Afiliación Seguridad Social	Afiliados 27%	No afiliados 45%	
Autorreconocimiento Étnico	Indígenas 46.3%	Afrocolom- bianos 40.7%	Sin Grupo Étnico 26.1%
Categoría Migratoria Jefe Hogar	No migrantes 27%	Migrantes Internacionales 44.7%	
Percepción Pobreza Jefe Hogar	Se consideran pobres 43%	No se consideran pobres 13%	

Fuente: elaboración propia 2024 basado (DANE, 2022)

A nivel nacional, el 28.1% de los hogares en Colombia sufre inseguridad alimentaria, siendo más grave en las áreas rurales (33%) que en las urbanas (27%). Esto se debe a factores como menor acceso a mercados e ingresos agrícolas más volátiles e infraestructuras deficientes, haciendo énfasis en la necesidad de políticas específicas que aborden estas disparidades geográficas. Por su parte, los hogares grandes (40%) y monoparentales (33%) enfrentan mayor inseguridad alimentaria. En hogares monoparentales, las mujeres (31%) son más vulnerables que los hombres (26%), reflejando los desafíos de liderar un hogar con recursos limitados. Esto indica cómo las dinámicas de género y la composición del hogar influyen en la vulnerabilidad alimentaria. Un aspecto crucial es la falta de educación y seguridad social, que agrava la inseguridad alimentaria. El 48% de los hogares sin educación y el 45% sin seguridad social la padecen, en comparación con el 15% y el 27% de aquellos que sí cuentan con estos recursos. Estas cifras subrayan la importancia de la educación y la protección social como herramientas esenciales para combatir la inseguridad alimentaria.

El análisis de estos datos subraya la necesidad de una política integral

que no solo aborde la disponibilidad de alimentos, sino también cuestiones estructurales más amplias como la educación, la equidad, la infraestructura y el apoyo social. La correlación entre la inseguridad alimentaria y factores como el déficit habitacional, el tipo de hogar y el estatus socioeconómico demuestra cómo la seguridad alimentaria está intrínsecamente ligada a la política económica y social del país.

3.2.4.2. Tecnología y Aplicaciones Móviles empleadas en la gestión del SIAL

En la era digital actual, la tecnología y las aplicaciones móviles han emergido como herramientas clave para transformar sectores enteros, incluyendo la agricultura. En Colombia, la implementación de un Sistema de Información Agrícola Local (SIAL) apoyado en aplicaciones móviles puede revolucionar la manera en que los agricultores gestionan y toman decisiones sobre sus cultivos y negocios. Estas herramientas tecnológicas permiten la recopilación de datos en tiempo real, lo cual es fundamental para una agricultura más eficiente y sostenible.

Una herramienta innovadora como el Machine Learning (Yildirim, 2022) & (Jhajharia, 2022) indican que es un instrumento transformador que permite crear mapas detallados de cul-

tivos, reduciendo el uso de productos químicos hasta en un 90%. Esto aumenta el rendimiento en un 20% y ahorra recursos (Agrointeligencia, 2018), contribuyendo a una agricultura más sostenible y rentable.

Las Apps móviles en el SIAL proveen información vital sobre precios, clima y suelos, ayudando a los agricultores a planificar mejor sus cultivos, maximizar ganancias y minimizar pérdidas, al igual que brindan capacitación en línea, enseñándoles técnicas modernas y prácticas sostenibles, mejorando así la calidad y productividad de sus cultivos. Al conectar a productores, consumidores y mercados de manera directa, las apps fomentan la transparencia y la eficiencia en la cadena de suministro, garantizando precios justos y productos frescos.

Conforme a lo expuesto, es claro que la utilización de IA en dispositivos móviles recopila y procesa datos para predecir rendimientos agrícolas y necesidades nutricionales, ayudando a prevenir crisis alimentaria como la desnutrición, un problema que afecta a diversos grupos poblacionales; permitiendo abordar medidas preventivas y correctivas que podrían mitigar y aportar en el cumplimiento de los indicadores de progreso de la seguridad alimentaria⁴. Esto permite a los gobiernos tomar decisiones más informadas⁵, para mejorar la distribución de alimentos y garantizar una alimentación adecuada, como lo sugiere (García, 2024). Es claro, que este modelo SIAL puede mejorar significativamente la situación económica y social de las comunidades rurales colombianas y garantizar la seguridad alimentaria del país. Sin embargo, su implementación requiere una planificación

estratégica a nivel nacional, con indicadores claros y soporte tecnológico.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, con predominio cualitativo y apoyo cuantitativo de carácter secundario. El estudio es de tipo descriptivo, analítico y comparado, con alcance propositivo.

El diseño metodológico fue no experimental y se fundamentó en la revisión documental de fuentes académicas, normativas e institucionales relacionadas con seguridad alimentaria, soberanía alimentaria y Sistemas Agroalimentarios Localizados. Para ello, se analizaron artículos científicos, documentos de organismos internacionales, legislación y políticas públicas de distintos países. El análisis comparado incluyó experiencias de Bolivia, México, Brasil, Argentina, Chile y Colombia, con el propósito de identificar elementos comunes, avances regulatorios, limitaciones y estrategias de implementación de los SIAL en la región.

Para el procesamiento de la información se utilizaron matrices de análisis documental y cuadros comparativos que permitieron sistematizar las experiencias estudiadas y establecer relaciones entre las dimensiones jurídicas, territoriales y alimentarias de los sistemas agroalimentarios localizados.

En conjunto, este enfoque metodológico permitió comprender el potencial de los sistemas agroalimentarios localizados como herramienta jurídica, política y territorial para la realización del derecho a la alimentación.

RESULTADOS

Los resultados muestran que los Sistemas Agroalimentarios Localizados son una buena forma de organizar la producción, transformación, distribución y consumo de alimentos de manera sostenible y cerca de los

INVESTIGACIÓN

4 Ver Observatorio de Seguridad Alimentaria y Nutricional- OSAN Colombia (Minsalud., 2015).

5 Brasil, México, Perú y Colombia han combatido la desnutrición con éxito a través de diversas estrategias: fortificación de alimentos, monitoreo y respuesta rápida, transferencias condicionadas y promoción de agricultura sostenible y acceso a servicios de salud. (CEPAL, 2018).

lugares de origen. Esto se debe a que estos sistemas combinen conocimientos tradicionales, prácticas comunitarias y mecanismos de gobernanza alimentaria, lo que los convierte en una alternativa útil para fortalecer la seguridad y la soberanía alimentaria, especialmente en contextos de desigualdad territorial.

La revisión de documentos permite ver que, en América Latina, los Sistemas Agroalimentarios Localizados no siempre tienen un reconocimiento legal claro, pero varios países han desarrollado políticas y normas que incorporan sus principios. Por ejemplo, en Bolivia y México, se ha fortalecido la identidad territorial y se han protegido los conocimientos locales a través de la valorización de cultivos tradicionales como la quinua y el cacao. En Brasil, se ha impulsado la agricultura familiar y las cooperativas, lo que ha contribuido a consolidar circuitos de producción y comercialización más sostenibles.

En Argentina, los procesos de patrimonialización de productos locales han favorecido la construcción de identidad territorial y desarrollo rural, pero también han mostrado tensiones entre el mercado, la cultura y la sostenibilidad. En Chile, las experiencias de sistemas alimentarios tierra-mar han reflejado la importancia de integrar prácticas agrícolas, pesqueras y comunitarias, aunque su sostenibilidad depende de la capacidad institucional para proteger los recursos y acompañar a las comunidades locales.

Los hallazgos permiten afirmar que los Sistemas Agroalimentarios Localizados han generado beneficios importantes en la región, especialmente en la protección de conocimientos tradicionales, el fortalecimiento de economías rurales, la promoción de mercados de proximidad y la conservación de la biodiversidad. Sin embargo, también se identifican límites importantes, como la ausencia de marcos normativos específicos, la de-

bilidad institucional y la baja inversión pública.

En el caso de Colombia, los resultados muestran avances normativos e institucionales relevantes para la construcción de un modelo de Sistemas Agroalimentarios Localizados, aunque todavía están dispersos. Instrumentos como la Ley 2046 de 2020 sobre compras públicas de alimentos y la Ley 2120 de 2021 sobre entornos alimentarios saludables constituyen una base importante para fortalecer los sistemas alimentarios territoriales. Sin embargo, estos instrumentos no configuran aún una política integral de Sistemas Agroalimentarios Localizados, ya que se encuentran fragmentados y no siempre dialogan entre sí.

El análisis cuantitativo secundario confirma la pertinencia de avanzar hacia modelos agroalimentarios localizados en Colombia. Según los datos del DANE (2022), la inseguridad alimentaria moderada o grave afecta con mayor intensidad a los hogares rurales, numerosos, monoparentales, con jefatura femenina, con bajo nivel educativo y sin afiliación a seguridad social. Esto permite concluir que la inseguridad alimentaria no responde solo a problemas de disponibilidad de alimentos, sino a desigualdades estructurales de carácter social, económico, étnico, territorial y de género.

Los Sistemas Agroalimentarios Localizados pueden aportar a la defensa del derecho a la alimentación en la medida en que promuevan alimentos culturalmente adecuados, producción local, circuitos cortos de comercialización y mayor participación comunitaria en la gestión de los recursos alimentarios. Sin embargo, este aporte debe formularse con cautela, ya que los Sistemas Agroalimentarios Localizados no garantizan por sí solos la seguridad alimentaria ni eliminan el riesgo de desabastecimiento, pero sí pueden contribuir a la resiliencia territorial cuando se articulan con po-

líticas públicas, infraestructura rural, asistencia técnica y mecanismos de participación comunitaria.

La innovación tecnológica puede fortalecer los Sistemas Agroalimentarios Localizados siempre que se implemente como herramienta complementaria y no como sustituto de la organización comunitaria. Las aplicaciones móviles, la inteligencia artificial y los sistemas de información agrícola pueden mejorar la toma de decisiones, anticipar riesgos productivos y reducir pérdidas, pero su impacto depende de la conectividad rural, la alfabetización digital y la inversión pública.

En síntesis, el análisis permite concluir que los Sistemas Agroalimentarios Localizados ofrecen una ruta viable para fortalecer la seguridad y la soberanía alimentaria en Colombia, siempre que se estructuren como una política territorial integral. Su valor principal radica en derecho articular a la alimentación, producción local, conocimientos tradicionales, sostenibilidad ambiental, innovación tecnológica y participación comunitaria. Por tanto, el estudio comparado de otros ordenamientos jurídicos aporta insumos relevantes para diseñar un modelo colombiano que no solo responde al desabastecimiento alimentario, sino también a las desigualdades estructurales que limitan el acceso efectivo a una alimentación adecuada.

CONCLUSIONES

Los Sistemas Agroalimentarios Localizados son una buena opción para mejorar la seguridad alimentaria, la soberanía alimentaria y el derecho a la alimentación. Esto se debe a que combina la producción local, el conocimiento tradicional, los recursos del territorio, la sostenibilidad ambiental y la participación de la comunidad. Su principal ventaja es que permiten a los territorios utilizar sus propias capacidades, fortalecer las economías locales y reducir la dependencia de las cadenas largas de suministro.

Los Sistemas Agroalimentarios Localizados también pueden ayudar a solucionar problemas de desabastecimiento alimentario, especialmente en áreas rurales o territorios con problemas sociales, económicos y ambientales. Sin embargo, estos sistemas también tienen debilidades que deben ser reconocidas. Su eficacia no depende solo de la existencia de prácticas agrícolas locales o de conocimientos tradicionales, sino también de condiciones institucionales, normativas, económicas y tecnológicas que permitan su sostenibilidad a largo plazo.

Entre las principales limitaciones de los Sistemas Agroalimentarios Localizados se encuentran la falta de marcos jurídicos específicos, la dispersión de políticas públicas, la baja articulación entre actores estatales y comunitarios, las dificultades de financiación, la limitada infraestructura rural, las brechas de conectividad y la falta de asistencia técnica permanente. Estas debilidades impiden que los Sistemas Agroalimentarios Localizados se consoliden como una estrategia integral y estable para garantizar el acceso adecuado a los alimentos.

Para mejorar los Sistemas Agroalimentarios Localizados, es necesario fortalecer su reconocimiento institucional, diseñar políticas públicas territoriales, promover compras públicas locales, mejorar la infraestructura productiva y logística, garantizar asistencia técnica a pequeños productores y consolidar mecanismos de participación comunitaria. Además, es necesario incorporar enfoques diferenciales que tengan en cuenta las condiciones de las comunidades campesinas, indígenas, afrodescendientes, mujeres rurales, hogares monoparentales y poblaciones con mayores niveles de inseguridad alimentaria.

La prospectiva de los Sistemas Agroalimentarios Localizados en Colombia es favorable, pero requiere una acción pública más articulada.

El país cuenta con avances normativos importantes en materia de seguridad alimentaria, compras públicas de alimentos, reducción de pérdidas y desperdicios, reconocimiento del campesinado y derecho humano a la alimentación adecuada. Sin embargo, estos instrumentos aún no configuran un modelo integral de Sistemas Agroalimentarios Localizados.

En relación con la tecnología, la investigación permite concluir que herramientas como aplicaciones móviles, inteligencia artificial, sistemas de trazabilidad y plataformas de información agrícola pueden aportar a la gestión de los Sistemas Agroalimentarios Localizados, siempre que se utilicen como instrumentos complementarios y no como sustitutos de la organización comunitaria. Estas tecnologías pueden facilitar la toma de decisiones, mejorar la información sobre precios, clima y producción, reducir pérdidas y fortalecer la conexión entre productores y consumidores.

Respecto al derecho a la alimentación en Colombia, se evidencia un avance progresivo en su reconocimiento jurídico, especialmente a partir de su relación con la dignidad humana, la salud, el agua, la tierra, el ambiente sano, el trabajo rural y la participación comunitaria. El derecho a la alimentación no se reduce al acceso material a comida, sino que comprende la disponibilidad, accesibilidad, adecuación, estabilidad, sostenibilidad y pertinencia cultural de los alimentos.

Como fortaleza de esta investigación, se destaca que integra el análisis conceptual de los Sistemas Agroalimentarios Localizados con el estudio de experiencias latinoamericanas, el caso colombiano, la revisión normativa y el uso de datos secundarios sobre inseguridad alimentaria. Esta articulación permite comprender los Sistemas Agroalimentarios Localizados no solo como una categoría teórica, sino como una posible estra-

tegia jurídica, política y territorial para enfrentar el desabastecimiento y fortalecer el derecho a la alimentación.

Sin embargo, la investigación también presenta limitaciones. Al estar basado principalmente en revisión documental y análisis de fuentes secundarias, no incorpora trabajo de campo, entrevistas con comunidades, productores o instituciones, ni mediciones directas sobre el impacto de los Sistemas Agroalimentarios Localizados en territorios específicos. Tampoco evalúa empíricamente la eficacia de un modelo de Sistemas Agroalimentarios Localizados en Colombia, sino que propone elementos para su construcción a partir del análisis comparado y normativo.

Finalmente, como futuras líneas de investigación, se propone estudiar experiencias territoriales específicas de Sistemas Agroalimentarios Localizados en Colombia, especialmente en regiones rurales con altos niveles de inseguridad alimentaria; analizar el impacto de las compras públicas locales en la agricultura campesina, familiar y comunitaria; evaluar el papel de las mujeres rurales y comunidades étnicas en la construcción de sistemas alimentarios localizados; investigar la relación entre Sistemas Agroalimentarios Localizados, cambio climático y resiliencia territorial; y desarrollar estudios empíricos sobre el uso de tecnologías digitales e inteligencia artificial en la gestión de sistemas agroalimentarios locales. Estas líneas permitirán profundizar en la viabilidad jurídica, social, económica y tecnológica de un modelo colombiano de Sistemas Agroalimentarios Localizados orientado a la garantía efectiva del derecho humano a la alimentación adecuada.

REFERENCIAS

Agrointeligencia. (13 de 08 de 2018). *Hablemos del campo/ machine-learning-en-la-agricultura*. Obtenido de <https://www.hablemosdelcampo.com/machi->

ne-learning-en-la-agricultura/

Arroyo, A. (2022). Articulación de saberes y sabores contra la pérdida y despilfarro alimentario en América Latina y El Caribe. *Gestionar: Revista De Empresa Y Gobierno*, 21(1), 20 - 30. doi:<https://doi.org/10.35622/jrg.2022.01.002>

Banco Mundial. (2022, 7 de septiembre). Colombia lidera el camino hacia la sostenibilidad en América Latina. Banco Mundial.

Barragán, O. A. (2021). Tecnologías y capacidades endógenas como elementos de desarrollo para el campo mexicano: el papel de los biofertilizantes en los sistemas agroalimentarios localizados (SIAL). *Economía: teoría y práctica*(55), 59 - 86. doi:<https://doi.org/10.24275/etypuam/ne/552021/barragan>

Barriga, P. J. (2022). Sistema Alimentario Localizado Tierra-Mar: Historias, Propuestas y Límites del Caso Huape, Región de Los Ríos, Chile | Sistema Agromarino Alimentario Localizado: historia, propuestas y dificultades del caso de Huape, región de Los Ríos, Chile. *Revista Iberoamericana de Viticultura Agroindustria y Ruralidad*, 17-36. Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-49942022000100017#aff1

Bourdieu, P. (1998). *Contrafogos: Tacticas para enfrentar a invasão neoliberal*. Rio de Janeiro: Zahar, : ISBN: 857110476X.

Calderón, F. J. (2023). Soberanía alimentaria y salud: perspectivas de tres pueblos indígenas de Colombia. *Global Health Promotion*, 30(2), 86 - 94. doi:<https://doi.org/10.1177/17579759221113492>

Canales, V. M. (2023). Análisis de las capacidades tecnológicas en el sector agroalimentario. *Universidad de Guanajuato*, 21, 01 - 07. Obtenido de <http://repositorio.ugto.mx/handle/20.500.12059/9441>

Cango, P. E. (2023). Toward food sovereignty and self-sufficiency in Latin America and the Caribbean: opportunities for agricultural complementarity. *Rev. Econ. Sociol.*, 61(1). doi:<https://doi.org/10.1590/1806-9479.2021.251291>

Castro, P. A. (2022). Estrategias de fortalecimiento de la seguridad y soberanía alimentaria en medio del covid-19 en Colombia. *Biomédica*, 42(1), 26 - 32. doi:<https://doi.org/10.7705/biomedica.6041>

CEPAL. (2014). *Agricultura familiar y circuitos cortos: Nuevos esquemas de producción, comercialización y nutrición. Memoria del seminario sobre circuitos cortos realizado el 2 y 3 de septiembre de 2013* (LC/L.3824 ed.). CEPAL. Obtenido de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/36832-agricultura-familiar-circuitos-cortos-nuevos-esquemas-produccion>

CEPAL. (2 de Abril de 2018). *United Nations Economic Commission for Latin America and the Caribbean (Comisión Económica para América Latina y el Caribe)*. Obtenido de <https://www.cepal.org/es/enfoques/malnutricion-ninos-ninas-america-latina-caribe>

Chiaraluce, G. E. (2024). Exploring the role of blockchain technology in modern high-value food supply chains: global trends and future research directions. *Agricultural and Food Economics*, 12(1). doi:[DOI: 10.1186/s40100-024-00301-1](https://doi.org/10.1186/s40100-024-00301-1)

Colombia, M. d. (S de Marzo de 2021). *Plan Nacional Rural del Sistema para la Garantía Progresiva del Derecho a la Alimentación (SGPDA)*. Obtenido de <https://www.minagricultura.gov.co/Normatividad/Proyectos%20Normativos/Plan%20Nacional%20Rural%20del%20Sistema%20para%20la%20Garant%C3%ADa%20Progresiva%20del%20Derecho%20a%20la%20Alimentaci%C3%B3n.pdf#search=iniciativas%20para%20la%20alimentaci%C3%B3n>

Congreso. R. C. (2019). Ley 1990 DE 2019 por medio de la cual se crea la política para prevenir la pérdida y el desperdicio de alimentos y se dictan otras disposiciones. *Suin-juriscal. NO. 51.033*, 01 - 04. Obtenido de [https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30037776#:~:text=LEY%201990%20DE%202019&text=\(agosto%2002\)-,por%20medio%20de%20la%20cual%20se%20crea%20la%20pol%C3%ADtica%20para,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones](https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30037776#:~:text=LEY%201990%20DE%202019&text=(agosto%2002)-,por%20medio%20de%20la%20cual%20se%20crea%20la%20pol%C3%ADtica%20para,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones).

Congreso. R. C. (2021). Ley 2120 DE 2021 Por medio de la cual se adoptan medidas para Fomentar entornos Alimentarios saludables y prevenir enfermedades no transmisibles. *EVA - Función Pública*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=168029>

Conpes . (2008). Consejo Nacional de Política Económica Social: Política Nacional de seguridad alimentaria y nutricional (PSAN). *ICBF*, 01 - 48. Obtenido de <https://www.icbf.gov.co/bienestar/nutricion/politica-seguridad-alimentaria>

Corte Constitucional. (30 de Agosto de 2010). *Corte Constitucional Republica de Colombia*. Obtenido de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2010/c-666-10.htm>

DANE. (2022). nseguridad Alimentaria en Colombia Análisis a partir de la medición del indicador 2.1.2 en la Encuesta Nacional de Calidad de Vida 202. *DANE*, 01 - 30. Obtenido de <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/NotaEstadistica-FIES-DANE-FAO.pdf>

Departamento. A. F. P. (2022). DE-CRETO 375 DE 2022 Por el cual se adiciona la Parte 22 al Libro 2 del Decreto 1071 de 2015 (...). *EVA - Función Pública*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=183946>

FAO. (17-18 de Noviembre de

1996). *Cumbre Mundial sobre la Alimentación*. Obtenido de <https://www.fao.org/4/w3548s/w3548s00.htm>

FAO. (2014). Una mirada integral a las políticas públicas de agricultura familiar, seguridad alimentaria, nutrición y salud pública en las Américas: Acercando agendas de trabajo en las Naciones Unidas. 1-14. Obtenido de https://www.fao.org/fileadmin/user_upload/rlc/eventos/231982/doc_20140509_es.pdf

FAO. (20 de abril de 2024). *Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura*. Obtenido de Simposio Internacional sobre Sistemas Alimentarios Sostenibles en favor de unas Dietas Saludables y de la Mejora de la Nutrición: <https://www.fao.org/about/meetings/sustainable-food-systems-nutrition-symposium/es/>

FAO, IFAD, UNICEF, WFP. (2020). The State of Food Security and Nutrition in the World 2021. 2021. Obtenido de <https://openknowledge.fao.org/handle/20.500.14283/cb4474en>

Fournier, S. &. (2012). El enfoque "SIAL" (Sistemas Agroalimentarios Localizados) y la activación de recursos territoriales. *Agroalimentaria*, 18(34), 133 - 144. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199222712011>

Franco, C. C. (2023). ontribution of community-based companies to sovereignty and food security in the Central Highlands of Ecuador. *Agro-nomía Colombiana*, 41(2). doi:<https://doi.org/10.15446/agron.colomb.v41n2.106433>

García, A. M. (19 de Julio de 2024). Bases para la aplicación de machine learning en el monitoreo y anticipación de crisis alimentarias en Centroamérica. *Edición Complutence*, 31. Recuperado el 17 de Octubre de 2024, de ISSN: 0211-9803: https://www.researchgate.net/profile/Miguel-Garcia-Arias/publication/383339809_Bases_para_la_

aplicacion_de_machine_learning_en_el_monitoreo_y_anticipacion_de_crisis_alimentarias_en_Centroamerica/links/66cc36d897265406eaad17e5/Bases-para-la-aplicacion-de-m

Georgieva, K. E. (30 de Septiembre de 2022). *La crisis alimentaria mundial exige medidas de apoyo para las personas, el libre comercio y el aumento de las cosechas locales*. Obtenido de IMF BLOG: <https://www.imf.org/es/Blogs/Articles/2022/09/30/global-food-crisis-demands-support-for-people-open-trade-bigger-local-harvests>

Govaerts, B. e. (2021). One CGIAR and the Integrated Agri-food Systems Initiative: From short-termism to transformation of the world's food systems. *PLoS ONE*, 16(6). doi:<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0252832>

Gutman, G. E. (2021). Innovación Biotecnológica en el Sistema Agroalimentario: El Caso de las Industrias de Ingredientes Alimentarios en Argentina. *XI Seminario de la Asociación Latino-Iberoamericana de Gestión Tecnológica*, 01 - 17. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.13048/186>

Hoof, B. V. (2024). Decision-making for circular economy implementation in agri-food systems: A transdisciplinary case study of cacao in Colombia. *Journal of Cleaner Production* ISSN: 09596526, 434(1). doi:<https://doi-org.consultaremoti.upb.edu.co/10.1016/j.jclepro.2023.140307>

ICBF. (20 de abril de 2024). *Política de Seguridad Alimentaria y Nutricional*. Obtenido de ICBF.gov.co: <https://www.icbf.gov.co/bienestar/nutricion/politica-seguridad-alimentaria#:~:text=Colombia%20cuenta%20con%20el%20Conpes,-variedad%2C%20calidad%20e%20inocuidad%2%80%9D>

Jhajharia, K. &. (2022). A comprehensive review on machine learning in agriculture. *IAES International Journal of Artificial Intelligence*

(IJ-AI), 11(2), 753–763. <https://ijai.iaescore.com/index.php/IJAI/article/view/21357/13391>.

Ley. 2046. (2020). Ley 2046 DE 2020 Por la cual se establecen mecanismos para promover la participación de pequeños productores locales agropecuarios y de la agricultura campesina, familiar y comunitaria en los mercados de compras públicas de alimentos. *Diario Oficial No. 51.398*. Obtenido de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_2046_2020.html

Ley2046. (20 de 08 de 2020). *Ministerio de Agricultura y Desarrollo Social. Congreso de la Republica de Colombia. "Compras públicas de Alimentos"*. Obtenido de <https://www.minagricultura.gov.co/Normatividad/Leyes/LEY%202046%20DEL%206%20DE%20AGOSTO%20DE%202020.pdf>

Martínez, S. L. (2021). Territorial Governance and Institutional Protection for the Development of Localized Agri-Food Systems (LAFS). Analysis of two ancestral Latin American crops: quinoa from Bolivia and cocoa from Mexico. *RIVAR (Santiago)*, 8(23), 33 - 50. doi:<https://dx.doi.org/10.35588/rivar.v8i23.4918>

Minsalud. (13 de Diciembre de 2022). *Ministrerio de Salud y Proteccion Social*. Obtenido de <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/MinSalud-expide-Resolucion-2492-2022-sobre-etiquetado-nutricional-y-frontal.aspx#:~:text=%E2%80%8BLa%20nueva%20resoluci%C3%B3n%20modifica,y%20empacados%20para%20consumo%20humano>.

Minsalud. (2015). *Ministerio de Salud*. Obtenido de Observatorio de Seguridad Alimentaria y Nutrición : <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SNA/Guia-metodologica-osan.pdf>

Muchnik, J., & Sautier, D. (1998). Systèmes agroalimentaires localisés

et construction de territoires. CIRAD.

Parra, O. C. (2020). Análisis Socioeconómico del Cultivo de Frijol en Cundinamarca (Colombia) para la Identificación de un Sistema Agroalimentario Localizado (SIAL). *Revista Iberoamericana de Viticultura Agroindustria y Ruralidad*, 7(21), 13 - 32. doi:DOI: 10.35588/rivar.v7i21.4622

Plan, N. d. (2 de Mayo de 2022-2026). *Departamento Nacional de Planeación*. Obtenido de <https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/pnd-2022-2026>: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/portaIDNP/PND-2023/2023-05-05-texto-concluido-PND.pdf>

Pecqueur, B. (2001). Qualité et développement territorial: L'hypothèse du panier de biens et de services territorialisés. *Économie rurale*, 261, 37-49. <https://doi.org/10.3406/ecoru.2001.5217>

Quevedo, R. S. (2021). Characterization of the Localized Agri-Food System (SYAL) for the Andean blueberry (*Vaccinium meridionale Swartz*) in the Boyaca Department, Colombia. *Revista Colombiana De Ciencias Hortícolas*, 15(1). doi:<https://doi.org/10.17584/rcch.2021v15i1.11593>

Ramírez, J. J. (2023). Régimen alimentario y agricultura familiar. Elementos para la soberanía alimentaria. *Revista Mexicana De Ciencias Agrícolas*, 14(29). doi:<https://doi.org/10.29312/remexa.v14i29.3533>

Requier, D. D. (2022). Calificación, enriquecimiento y "clase aspiracional": un nuevo abordaje de la calificación en los Sistemas Agroalimentarios localizados (Siales) en América Latina. *Revista Austral de Ciencias Sociales*(42), 291 - 309. doi:<https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2022.n42-16>

Restrepo Vélez, S. .. (2021). La agricultura urbana como herramienta para los actores políticos. *Revista de la Facultad De Derecho y Ciencias*

Políticas UPB, 51(134), 303-331. , 327. doi:<https://doi.org/10.18566/rfd-cp.v51n134.a13>

Riaño, H. D. (2023). Impulsando el desarrollo urbano sostenible: explorando el papel de la agricultura urbana orgánica a pequeña escala en Bogotá, Colombia: un estudio de caso. *Ciudades y sociedad sostenibles*, 99. doi:<https://doi-org.consultaremoti.upb.edu.co/10.1016/j.jcilepro.2023.140307>

Rivas, L. M. (2023). La soberanía alimentaria como indicador de la transformación integral de los sistemas agroalimentarios. *Historia Agraria*, 23(90), 7 - 38. doi:<https://doi.org/10.26882/histagrar.090e08r>

Rojas, J. H. (2023). Governance and Articulation from the Externado de Colombia University with Its Environment: A Look from the Multifunctional and Territorialized Agri-Food Systems. *Land*, 12(1), 65. doi:<https://doi.org/10.3390/land12010065>

Sánchez, V. V. (2022). Estado del arte del estudio de los sistemas agroalimentarios localizados en México. *Textual*(80), 13 - 39. doi:<https://doi.org/10.5154/r.textual.2021.80.01>

Santacruz, C. A. (2019). Competitividad sistémica del sistema agroalimentario localizado (SIAL) de la piña de el Peñón (Departamento de Bolívar, Colombia). *Revista Agroalimentaria ISSN-e 1316-0354, Vol. 25, Nº. 49, págs. 89-106*, 92.

Schwab, F. E. (2020). Economía social y solidaria y agroecología en cooperativas de agricultura familiar en Brasil como forma de desarrollo de una agricultura sostenible. *CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*(98), 189 - 211. doi:DOI: 107203/CIRIEC-E.98.14161.

Siegenthaler, P. (07 de Septiembre de 2022). *Banco Mundial org*. Obtenido de <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2022/08/31/colombia-leading-the-path-to-sustainability>

ty-in-latin-america

Solarte, M. J. (2021). Open Innovation in the Agri-Food Sector: Perspectives from a Systematic Literature Review and a Structured Survey in MSMEs. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 7(2), 161. doi:<https://doi-org.consultaremoti.upb.edu.co/10.3390/joitmc7020161>

Vargas, C. J. (2022). . El sector agroalimentario mexicano y las nuevas tecnologías. *Revista e-Agronegocios*, 8(2), 89 - 113. doi:<https://doi.org/10.18845/ea.v8i2.6156>

Velarde, I. (2022). Sistemas Agroalimentarios Localizados y procesos de patrimonialización en territorios de la provincia de Buenos Aires, Argentina: posibilidades y contradicciones. *RIVAR (Santiago)*, 9(25), 1 - 16. doi:<https://dx.doi.org/10.35588/rivar.v9i25.5412>

Winkelman, B. E. (2019). Sistemas Agroalimentarios Localizados de Cerveza Artesanal de San Carlos de Bariloche, Argentina. *Revista Iberoamericana de Viticultura Agroindustria y Ruralidad*, 6(18), 34 - 58. doi:DOL: 10.35588/rivar.v6i18.4174

Yildirim, T. M. (2022). Using Artificial Neural Network (ANN) for Short-Range Prediction of Cotton Yield in Data-Scarce Regions. *Agronomy*, 12(828), 19. <https://rpress.utsa.edu/server/api/core/bits-treams/dd541b0b-0b68-411c-8e66-9a235f2ee0d6/content>.

**GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y COMPETITIVIDAD
EN EL MERCADO EDUCATIVO: EVIDENCIA BINACIONAL
COLOMBIA-MÉXICO**

Knowledge management and competitiveness in the educational market: binational evidence from Colombia and Mexico.

Enohemit Olivero-Vega

Universidad Simón Bolívar
Barranquilla, Colombia.
eoliverov@pca.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-3146-4620>

Carlos F. Miranda-Medina

Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
carlos.mirandamd@uanl.edu.mx

 <https://orcid.org/0000-0001-7926-4321>

Yolanda Vega-Sampayo

Universidad Simón Bolívar
Barranquilla, Colombia.
yvega11@unisimonbolivar.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-4622-7257>

Carlos Manuel Acosta Villa

Universidad Simón Bolívar.
Barranquilla, Colombia.
cacosta@unisimonbolivar.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0001-8666-7049>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895692>

RESUMEN

En el marco del proceso de mercantilización de la educación superior latinoamericana, este estudio examina críticamente cómo la gestión del conocimiento, a través del liderazgo y el trabajo en equipo, incide en el rendimiento institucional y en la calidad del servicio en IES de Colombia y México. Adoptando un enfoque cuantitativo transversal como punto de partida diagnóstico reconociendo sus limitaciones para capturar las voces y resistencias estudiantiles ante la mercantilización educativa, se aplicó un cuestionario de 27 ítems en escala Likert a 570 estudiantes de cuatro IES públicas y privadas; tras depuración, se analizaron 360 casos mediante ecuaciones estructurales PLS-SEM con SPSS y SmartPLS. Los resultados confirman que el liderazgo ($\beta = 0,342$) y el trabajo en equipo ($\beta = 0,494$) predicen positivamente el alto rendimiento institucional (Y1); cuatro de las cinco hipótesis resultaron soportadas. El efecto directo del trabajo en equipo sobre la sorpresa y recuperación del servicio (Y2) no resultó significativo ($\beta = 0,018$), lo que sugiere mediación por factores organizacionales más complejos. Se concluye que, si bien la gestión del conocimiento fortalece capacidades institucionales relevantes, su potencial transformador en el contexto latinoamericano requiere ir más allá de la lógica competitiva e incorporar dimensiones de justicia educativa, participación estudiantil y producción crítica del saber.

Palabras Clave: Gestión del conocimiento, competitividad, mercado de servicios educativos, comercio internacional, Colombia, México.

ABSTRACT

In the context of the ongoing marketization of Latin American higher education, this study critically examines how knowledge management, through leadership and teamwork, affects institutional performance and service quality in HEIs in Colombia and Mexico. Adopting a cross-sectional quantitative approach as a diagnostic starting point —while acknowledging its limitations in capturing student voices and resistance to educational commodification— a 27-item Likert-scale questionnaire was administered to 570 students from four public and private HEIs; after data cleaning, 360 cases were analyzed using PLS-SEM structural equation modeling with SPSS and SmartPLS. The results confirm that leadership ($\beta = 0.342$) and teamwork ($\beta = 0.494$) positively predict institutional high performance (Y1); four of the five hypotheses were supported. The direct effect of teamwork on service surprise and recovery (Y2) was not significant ($\beta = 0.018$), suggesting mediation by more complex organizational factors. It is concluded that, while knowledge management strengthens relevant institutional capacities, its transformative potential in the Latin American context requires moving beyond competitive logic to incorporate dimensions of educational justice, student participation, and critical knowledge production.

Keywords: Knowledge management, competitiveness, educational services market, international trade, Colombia, Mexico.

INTRODUCCIÓN

La expansión de la educación superior en América Latina durante las últimas décadas no ha sido un proceso neutral. Bajo el Modo 2 del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS/GATS) de la Organización Mundial del Comercio (OMC), los servicios educativos se han incorporado progresivamente a la lógica del mercado internacional, generando fricciones entre la educación como derecho y la educación como mercancía. García Guadilla (2005) y Gentili y otros (2009) advierten que este marco normativo desplaza la noción de bien público hacia la de servicio transable, priorizando la competitividad sobre el derecho a la educación. Esta contradicción no resuelta constituye el punto de partida del presente estudio.

La educación superior figura hoy entre los sectores de mayor dinamismo en el comercio internacional de servicios. La movilidad estudiantil, los programas de doble titulación y las alianzas interinstitucionales configuran un escenario en el que las IES de países como Colombia y México compiten no solo entre sí, sino con instituciones de todo el mundo. No obstante, ambos contextos no son equiparables: Colombia y México operan bajo marcos normativos, modelos de financiación y tradiciones universitarias distintos. La universidad pública colombiana ha mantenido históricamente una autonomía relativa frente al Estado, mientras que la mexicana ha estado más articulada a proyectos nacionales de desarrollo (Aboites, 2010). Reconocer esta asimetría no invalida el análisis binacional; por el contrario, enriquece los hallazgos al evidenciar cómo dos contextos diferenciados responden, desde sus particularidades, a presiones globales similares.

En este escenario, la gestión del conocimiento ha dejado de ser un

proceso interno de producción académica para convertirse en el activo estratégico que define la posición competitiva de las IES. Manzoor, Zhang y Ma (2023) demuestran que el liderazgo orientado al conocimiento impulsa ventajas competitivas sostenibles mediante la innovación y el desempeño de equipos. Sin embargo, la figura del “estudiante-consumidor” que subyace en esta literatura no es neutral, es una construcción del neoliberalismo educativo que, como advierte Freire (2005), suprime la condición del sujeto educativo como ciudadano, actor político y partícipe de las transformaciones sociales. Aboites (2010) señala que esta reducción ha tendido a excluir a los sectores más vulnerables y a fragmentar el sentido colectivo de la universidad pública latinoamericana. Este estudio emplea dicha categoría como unidad de análisis operativa en un diseño cuantitativo, reconociendo su carácter históricamente construido.

Sahibzada y otros (2020) confirman que la creación, transferencia y aplicación del saber actúan como mediadores entre el liderazgo institucional y la calidad del servicio percibido, articulando así la gestión del conocimiento con el posicionamiento competitivo. Escorcía y Barrios (2020) sostienen que los directivos de las IES deben apropiarse de la gestión del conocimiento en todas sus áreas para responder con agilidad a las presiones de un entorno educativo globalizado, donde la reputación institucional es un activo frágil y estratégico.

La gestión del conocimiento en las IES latinoamericanas no puede analizarse al margen de las relaciones de poder que la atraviesan. De Sousa Santos (2018) señala que los saberes gestionados por las instituciones pueden tanto reproducir lógicas de dominación como convertirse en herramientas de emancipación. Desde esta perspectiva crítica, la pregunta que orienta la investigación es: ¿Cómo se relaciona la gestión del

conocimiento con la competitividad en el mercado educativo de las IES en Colombia y México?

Para responder esta pregunta, el estudio formula cinco hipótesis derivadas de la revisión teórica y del modelo estructural propuesto. H1: El liderazgo influye positivamente sobre el alto rendimiento en la gestión del conocimiento de las IES (X1-Y1). H2: El trabajo en equipo influye positivamente sobre el alto rendimiento institucional (X2-Y1). H3: El liderazgo influye positivamente sobre la sorpresa y recuperación del servicio estudiantil (X1-Y2). H4: El trabajo en equipo influye positivamente sobre la sorpresa y recuperación del servicio estudiantil (X2-Y2). H5: El alto rendimiento influye positivamente sobre la sorpresa y recuperación del servicio estudiantil (Y1-Y2).

El artículo se organiza en cinco secciones. Tras esta introducción, la sección 2 desarrolla la fundamentación teórica en torno a las variables del modelo. La sección 3 expone el diseño metodológico, el instrumento de medición y los procedimientos de análisis. La sección 4 presenta y discute los resultados del modelo estructural PLS-SEM en el contexto del mercado de servicios educativos de Colombia y México. La sección 5 formula las conclusiones, reconoce las limitaciones del estudio y propone líneas futuras de investigación.

La gestión del conocimiento en las IES es, al mismo tiempo, un instrumento de eficiencia institucional y un campo de disputa epistemológica. Desde la perspectiva gerencial, Manzoor, Zhang y Ma (2023), Sahibzada y otros (2020) y Escorcía y Barrios (2020) la definen como el conjunto de estrategias para crear, transferir y aplicar conocimiento con el fin de mejorar el desempeño organizacional. Esta definición es operativamente útil para medir competitividad en mercados educativos. No obstante, De Sousa Santos (2018) cuestiona su neutra-

lidad: en el sur global, la producción y gestión del saber están atravesadas por relaciones coloniales de poder que determinan qué conocimientos se legitiman y cuáles se invisibilizan. Desde las epistemologías del sur, gestionar conocimiento en una IES latinoamericana no es un acto técnico: es una decisión política que define si la institución reproduce una visión tecnocrática del saber o construye alternativas comprometidas con la justicia social. El presente estudio opera en la primera dimensión, utilizando herramientas cuantitativas de análisis gerencial, y asume explícitamente que sus resultados deben leerse en el horizonte crítico que la segunda plantea.

Escorcía y Barrios (2020) articulan la gestión del conocimiento en tres dimensiones: creación de saber mediante la investigación y el diálogo institucional, transferencia a través de la docencia y la extensión, y aplicación en la mejora continua del servicio. Estas dimensiones se traducen operativamente en el modelo propuesto a través del liderazgo (X1) y el trabajo en equipo (X2). Ahora bien, cabe preguntarse qué saber se crea, se transfiere y se aplica en estas instituciones. Nonaka y Takeuchi (1995) señalan que los equipos son el nodo donde el conocimiento individual se transforma en organizacional; De Sousa Santos (2018) añade que ese proceso de transformación no es neutral: puede cristalizar saberes hegemónicos o abrir espacio a conocimientos subalternos. Esta tensión es precisamente la que el instrumento cuantitativo aplicado en este estudio no alcanza a registrar, puesto que mide percepciones de desempeño y servicio desde una lógica gerencial, sin capturar las percepciones estudiantiles sobre la mercantilización educativa. Esta limitación estructural debe considerarse al interpretar los hallazgos.

Alzhoul y otros (2025) confirman que las IES que integran el conoci-

miento con el capital humano y la innovación obtienen mejores resultados organizacionales y mayor capacidad de adaptación ante entornos dinámicos. Este hallazgo, leído desde la perspectiva crítica, plantea una pregunta que el modelo cuantitativo no responde pero que la investigación futura no puede eludir: ¿mayor adaptación institucional a qué entorno y en beneficio de quiénes? La respuesta a esa pregunta es el punto de contacto entre la eficiencia gerencial que este estudio mide y la justicia educativa que el pensamiento crítico latinoamericano demanda.

El liderazgo orientado al conocimiento ha demostrado generar impacto directo sobre los resultados institucionales al promover la creación y el intercambio de saber (Rehman e Iqbal, 2020), así como potenciar el aprendizaje y la creatividad de los equipos en tareas complejas (Men y Jia, 2021). Sin embargo, González Casanova (2004) advierte que el ejercicio del poder en las universidades latinoamericanas ha estado históricamente condicionado por estructuras de dominación que reproducen desigualdades al interior de la propia academia. Esta advertencia no invalida los hallazgos de Rehman e Iqbal ni de Men y Jia: los confirma como descripciones del liderazgo en contextos organizacionales, pero señala que ese liderazgo puede tanto liberar como reproducir asimetrías según el proyecto institucional que lo oriente.

Agudelo y Valencia (2018) definen el liderazgo como el proceso que orienta las acciones individuales hacia el logro de metas compartidas, generando resultados que posicionan a la institución frente a sus competidores. Esta definición es coherente con un modelo de IES orientado al mercado. Freire (2005), en cambio, concibe el liderazgo pedagógico como el proceso que libera al sujeto de su condición de objeto, propiciando su desarrollo como actor político y cognoscente. Ambas concepciones no son necesari-

amente opuestas, pero sí revelan finalidades distintas: una IES cuyo liderazgo se orienta exclusivamente a la competitividad y al posicionamiento de mercado opera bajo la primera lógica; una que integra la participación estudiantil, el diálogo de saberes y la autonomía académica como parte de su proyecto institucional, incorpora la segunda. El presente estudio analiza indicadores del primer tipo, reconociendo que el segundo constituye una dimensión no medida pero no por ello irrelevante.

Berraies y Chouiref (2022) demuestran que el clima de trabajo en equipo y el compromiso colaborativo median positivamente entre las prácticas de gestión del conocimiento y el desempeño organizacional en empresas intensivas en conocimiento, hallazgo directamente extrapolable a las IES. Sánchez-Rodríguez, Acosta-Pardo y Tafur-Mendoza (2021) validaron, en IES colombianas, una escala de gestión del conocimiento y trabajo en equipo con cargas factoriales entre .582 y .875 y correlaciones entre dimensiones de hasta .946, confirmando la solidez de estos constructos. Estos hallazgos cuantifican el valor del trabajo colaborativo en términos de desempeño. Lo que no cuantifican es el contenido de esa colaboración: si los equipos reproducen estructuras jerárquicas preexistentes o si generan espacios de participación horizontal donde los distintos actores universitarios, incluidos los estudiantes, tienen voz real en las decisiones institucionales. Esta distinción, que González Casanova (2004) denomina la diferencia entre democracia formal y democracia real en las instituciones del saber, es irreductible a métricas de clima laboral.

Li y Chen (2021) identifican que los factores de éxito en la gestión del conocimiento incluyen la cultura organizacional, el liderazgo, el trabajo en equipo y la colaboración efectiva. Mendo-Lázaro y otros (2017) precisan que el trabajo en equipo

implica una alineación activa cuyas contribuciones colectivas superan el cumplimiento de metas individuales, generando sinergias que elevan el desempeño global. Lencioni (2015) añade que esta sinergia se sostiene sobre una base de confianza mutua y compromiso con los resultados colectivos. En el contexto universitario latinoamericano, la colegialidad y la participación colectiva han sido históricamente valores centrales de la autonomía universitaria, entendida no solo como prerrogativa administrativa sino como compromiso político con la democratización del saber. Reducir el trabajo en equipo a un mecanismo de mejora del desempeño organizacional, sin reconocer esta dimensión, implica despojar al concepto de su potencial emancipador en el contexto de las universidades latinoamericanas.

Kianto, Sáenz y Aramburu (2017) demuestran que la cultura organizacional orientada al conocimiento incide directamente sobre el desempeño innovador de la institución. El alto rendimiento, variable mediadora del modelo (Y1), se manifiesta tanto en indicadores académicos como en la calidad de los servicios administrativos y de atención que reciben los estudiantes. Cabe advertir, con Freire (2005), que reducir el rendimiento institucional a métricas de satisfacción del “cliente” estudiantil supone asumir acríticamente una lógica mercantil que invisibiliza dimensiones sustantivas del desempeño universitario: la producción de conocimiento crítico, el compromiso con la comunidad y la formación de sujetos políticos. Que Kianto y colaboradores encuentren que la cultura orientada al conocimiento mejora el desempeño innovador es un hallazgo valioso; que ese conocimiento se oriente a la innovación de mercado o a la transformación social es una pregunta que el modelo estructural no responde, pero que define el sentido último del alto rendimiento en una institución educativa latinoamericana.

Los equipos de alto desempeño no emergen de forma espontánea: requieren etapas de consolidación en las que se forja claridad sobre los objetivos comunes y se antepone el interés colectivo al individual (Gómez y Arboleda, 2008). Esta madurez organizacional permite a las IES responder con eficacia a las exigencias de calidad de un entorno educativo competitivo a escala global. Uribe y otros (2013) subrayan que gestionar equipos de alto desempeño es uno de los mayores retos para organizaciones que buscan mantenerse competitivas, reto que las IES de Colombia y México enfrentan con creciente intensidad en un mercado que se abre progresivamente a la competencia internacional (Vázquez y Mancilla, 2025).

Para Montoya y Boyero (2013), el servicio al cliente es el conjunto de actuaciones que distinguen a una organización de sus competidoras, y su excelencia se construye mediante la mejora continua de todas las fases del proceso de atención. En el mercado de servicios educativos, la percepción estudiantil sobre la calidad de la atención determina las decisiones de permanencia, recomendación e, incluso, elección institucional en contextos de movilidad internacional. Gentili y otros (2009), sin embargo, advierten que definir al estudiante como “cliente” no es un acto técnico: es una operación ideológica que erosiona la concepción del estudiante como sujeto de derechos, ciudadano activo y participe del gobierno universitario, reduciéndolo a un consumidor individual que evalúa la calidad de un servicio. Ambas perspectivas describen al mismo sujeto desde lógicas opuestas: la primera lo sitúa en el mercado; la segunda, en la polis. Este estudio adopta operativamente la primera para fines de medición, sin por ello naturalizar esa posición como descripción completa del estudiante universitario latinoamericano.

Araya-Castillo y otros (2016) señalan que, en escuelas de negocios

de Colombia y México, la percepción de calidad del servicio se construye desde las decisiones estratégicas institucionales y se concreta en la satisfacción plena del grupo de interés estudiantil. Almanza (2020) confirma, desde la industria bancaria con proyección internacional, que la calidad del servicio es un predictor significativo de la satisfacción. Alarcón y Granada (2018) precisan que la fidelización surge cuando la experiencia de servicio supera las expectativas iniciales, generando una respuesta emocional que refuerza el vínculo entre el estudiante y la institución. Molina-Ortiz y Fernández-Muñoz (2021) añaden que los factores determinantes de la calidad incluyen dimensiones relacionales y estratégicas que trascienden la interacción directa con el usuario.

La sorpresa es el componente del servicio que marca la diferencia entre una institución ordinaria y una institución memorable. Berry (2013) señala que esta capacidad revela un compromiso institucional profundo, sostenido en una cultura organizacional que valora genuinamente el bienestar estudiantil. Martínez (2012) añade que las experiencias significativas en el servicio se construyen tanto desde dimensiones físicas como emocionales: la amabilidad, el asombro y el sentido de ser valorado como persona.

Pine y Gilmore (2000) anticiparon que las economías avanzadas evolucionarían hacia una economía de experiencias, en la que el valor percibido reside no solo en el bien o servicio recibido, sino en la experiencia completa que lo acompaña. Las IES que trasladan este paradigma construyen una ventaja competitiva sostenible, especialmente en los procesos de internacionalización. Esta lógica de la experiencia como mercancía es precisamente la que De Sousa Santos (2018) cuestiona cuando señala que la universidad latinoamericana tiene una responsabilidad que va más allá de producir experiencias memorables

para sus "clientes": es un espacio de producción de conocimiento contrahegemónico y de formación de sujetos capaces de transformar sus realidades. Reconocer esta tensión no invalida el modelo propuesto; lo sitúa en sus límites.

La recuperación del servicio presenta la capacidad institucional para corregir errores y restaurar la confianza del estudiante. Costa, Puga y López (2012) señalan que, a mayor volumen y complejidad del servicio, mayor es la probabilidad de que ocurran fallas, haciendo indispensable contar con estrategias eficaces. La comunicación oportuna, la retroalimentación y las disculpas institucionales son, según Kansal y Singh (2013) y Komunda y Osarenkhoe (2012), las estrategias que mejor contribuyen a mantener la satisfacción del usuario incluso en situaciones de falla. Michel y Meuter (2008) documentan que, cuando la recuperación es percibida como justa y oportuna, puede generar niveles de satisfacción superiores a los existentes antes de la falla, fenómeno conocido como la paradoja de la recuperación del servicio.

En síntesis, los constructos del modelo propuesto, liderazgo, trabajo en equipo, alto rendimiento y servicio al cliente, describen la dimensión gerencial de la competitividad de las IES en el mercado de servicios educativos. Alzhoul y otros (2025) confirman que las IES que integran el conocimiento con el capital humano y la innovación obtienen mayor capacidad de adaptación ante entornos dinámicos. Este marco teórico es, al mismo tiempo, un horizonte crítico: los indicadores que el modelo mide deben leerse en función de a quiénes sirven y a quiénes excluyen. La eficiencia institucional y el derecho a la educación no siempre apuntan en la misma dirección en el contexto latinoamericano, y cualquier lectura de los resultados que ignore esta tensión produce conclusiones parciales, técnicamente correctas pero políticamente incompletas.

METODOLOGÍA

La elección de un diseño cuantitativo de corte transversal responde a una decisión epistemológica deliberada, no a una naturalización acrítica de la medición. Como señala De Sousa Santos (2018), la investigación en el sur global no puede ignorar las condiciones materiales y estructurales en las que operan las instituciones; en ese sentido, cuantificar las percepciones estudiantiles sobre el liderazgo, el trabajo en equipo y la calidad del servicio en IES de Colombia y México permite identificar, con evidencia empírica replicable, los mecanismos internos que reproducen o tensionan las lógicas de mercantilización educativa denunciadas por Gentili y otros (2009). El enfoque cuantitativo no pretende agotar la comprensión del fenómeno, sino generar un diagnóstico estructural que pueda ser interpelado y complementado por investigaciones cualitativas o participativas orientadas al pensamiento crítico latinoamericano. En este sentido, los resultados de este estudio deben leerse como un punto de partida para futuros análisis que incorporen las voces, experiencias y resistencias estudiantiles que una escala Likert no alcanza a registrar.

Para examinar cómo la gestión del conocimiento incide en la competitividad de las IES en el mercado de servicios educativos de Colombia y México, se diseñó un estudio cuantitativo de corte transversal con aplicación de encuesta a 570 estudiantes de cuatro IES públicas y privadas de ambos países: una universidad pública de México (IES-1), una universidad privada de Colombia (IES-2), una universidad pública de Colombia (IES-3) y una institución técnica-tecnológica privada de Colombia (IES-4).

La selección de instituciones en dos países obedece al interés de capturar percepciones estudiantiles en dos contextos nacionales que comparten un mercado regional de

servicios educativos, lo que permite identificar patrones comunes y diferencias en la forma en que la gestión del conocimiento se traduce en competitividad del servicio. El instrumento consistió en un cuestionario de 27 ítems en escala tipo Likert de cinco puntos: 1 = Totalmente en Desacuerdo; 2 = En Desacuerdo; 3 = Ni de acuerdo, ni en desacuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Totalmente De acuerdo.

La encuesta incluyó una serie de preguntas, de carácter demográfico como la edad, sexo, institución y programa académico al que está vinculado, también incluyó dos constructos: gestión del conocimiento en IES y servicio al cliente, de los cuales se tomaron las siguientes variables para este estudio; para el caso del primer constructo se abordó el liderazgo, trabajo en equipo y alto rendimiento. Mientras que para el segundo constructo de servicio al cliente se tuvieron en cuenta la sorpresa y recuperación.

Los ítems que conforman cada constructo fueron las siguientes afirmaciones: En liderazgo, las acciones de los funcionarios de mi universidad muestran liderazgo en el desempeño de sus actividades; mis profesores estimulan mi interés para participar de activamente en las labores académicas; el desempeño de los docentes de mi escuela influye en la motivación para la búsqueda del conocimiento en los estudiantes.

En alto rendimiento, los métodos y técnicas de enseñanza que implementan mis profesores permiten a los estudiantes obtener buenos resultados en el aprendizaje; la comunicación de mis profesores con los estudiantes favorece el aprendizaje; los programas de estudio de mi carrera están diseñados para generar conocimiento pertinente y aplicable al mundo laboral.

Trabajo en equipo, mis profesores muestran un trabajo en equipo que se refleja en las actividades académicas

que nos imparten. En cuanto a recuperación, el personal de la Institución se interesa por corregir rápidamente los errores cometidos institucionalmente; el personal de la Institución muestra interés por nuestra satisfacción cuando expresamos inconformidades; confío ampliamente en mi universidad porque atiende cualquier situación anómala que se nos presenten a los estudiantes.

Las encuestas fueron aplicadas en línea del 22 de febrero de 2025 al 8 de mayo de 2025. De los 570 participantes, el 54.21 % son mujeres, el 45.26 % son hombres y el 0.53 % no contestó. El nivel educativo en su totalidad son estudiantes de educación superior. Para este estudio, se obtuvo la participación de las siguientes instituciones: IES-1 40.70 %, IES-2 24.04 %, IES-3 26.14 %, IES-4 8.95 % y 0.18 % restante no contestó. De las respuestas obtenidas se eliminaron 210 observaciones (36.84 %) por presentar respuestas incompletas en uno o más ítems del instrumento, lo que resulta en una muestra analítica final de 360 participantes.

Con el fin de evaluar si esta depuración podría introducir sesgos sistemáticos, se compararon las distribuciones demográficas sexo, institución y país de origen entre los casos eliminados y los casos retenidos mediante la prueba chi-cuadrado de Pearson, sin encontrar diferencias estadísticamente significativas ($p > 0.05$ en todos los contrastes), lo que permite asumir que las observaciones incompletas se distribuyeron de manera aleatoria y no comprometieron la representatividad de la muestra final. Este procedimiento es consistente con las recomendaciones de Hair et al. (2019) para el tratamiento de datos perdidos en modelos de ecuaciones estructurales mediante PLS, quienes señalan que tasas de retención iguales o superiores al 60 % son aceptables cuando la eliminación responde a criterios explícitos y verificables. La muestra final de 360 observacio-

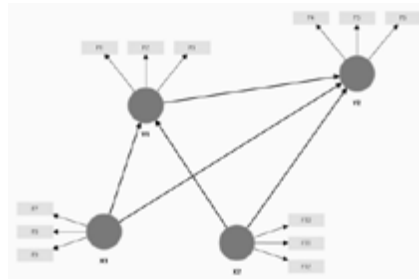
nes supera además el umbral mínimo recomendado de 200 casos para estudios con modelos reflectivos de esta complejidad (Hair et al., 2019), garantizando la potencia estadística necesaria para la estimación de los parámetros del modelo estructural. La efectividad de respuesta alcanzada del 63.16 %.

La información obtenida fue examinada por medio de los programas estadísticos SPSS y SMART-PLS, aplicando técnica de ecuaciones estructurales por medio del modelo de análisis factorial exploratorio. Asimismo, con la captura de los datos se hizo un análisis por componentes principales, con rotación Varimax para agrupar la información y conformar las 2 variables latentes y 2 variables dependientes con las que se establecieron las 5 hipótesis planteadas

En la siguiente figura, se presenta el modelo estructural de las hipótesis derivadas del presente estudio: H1: (X1) influye positivamente en (Y1); H2: (X2) influye positivamente en (Y1) H3: (X1) influye positivamente en (Y2) H4: (X2) influye positivamente en (Y2) y H5: (Y1) influye positivamente en (Y2).

Figura 1.

Modelo estructural propuesto.



Nota. Modelo estructural de hipótesis. Elaboración propia.

RESULTADOS, CONCLUSIONES, DISCUSIÓN Y SUGERENCIAS

A partir de la evaluación del modelo con relación a la medida estructural, se examinaron la fiabilidad,

INVESTIGACIÓN

validez de contenido y validez discriminante. En cuanto a los criterios de calidad en este caso se evaluó de la siguiente manera: mediante el Alpha de Cronbach la correlación interna del conjunto de indicadores visibles para medir una variable que no es visible. En este caso, cada variable propuesta fue evaluada con sus respectivos indicadores que en palabras de Hair, et al. (2011), el resultado para un estudio de carácter exploratorio tiene como valor mínimo aceptable 0.6. Esto quiere decir que se cumple con el criterio de confiabilidad para esta investigación.

En cuanto a la Validez de contenido, esta permitió la evaluación de cada variable latentes y la comprobación de su correspondiente agrupamiento. El análisis fue realizado en dos etapas, la primera consistió en utilizar la medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). La prueba indicó que los indicadores analizados eran candidatos para agrupar y conformar una variable (Kaiser, 1974). En la segunda se aplicó la prueba de esfericidad de Bartlett para definir si el análisis era apropiado, la prueba indicó que el análisis es significativo mediante el p – valor (sig.); al comparar este resultado con el valor de significancia del nivel de confianza correspondiente al 95 % este presentó un valor de 0.05. Como se puede observar en la tabla, en las pruebas KMO y esfericidad de Bartlett los valores son superiores a 0.700 de KMO, indicando de esta manera que la primera etapa es aceptable y la

segunda con la prueba de esfericidad de Bartlett es significativa.

Por su parte la Varianza extraída media (AVE) se define como el valor promedio de variación en que una variable latente se explica a través de las variables analizadas con relación a su teoría (Farrell, 2010). De acuerdo con Hair, et al. 2011, los valores superiores a 0.5 son aceptables; así como se evidencia en la tabla criterios de calidad, los valores son superiores a 0.5. Por lo tanto, se cumple con el criterio de validez convergente (Farrell, 2010; Hair, et al. 2011), esto hace referencia a la evaluación de un conjunto de indicadores que permiten medir en realidad un constructo específico y no mide ningún concepto diferente (Fornell y Larcker, 1981).

La Validez discriminante hace referencia a el procedimiento que demuestra si un constructo evalúa un concepto distinto de otros constructos, para ello se usó el método Fornell Larcker, que compara el valor más relevante de las correlaciones al cuadrado (0.792) con la AVE por variable, se logró demostrar que la AVE es superior. En cuanto a la raíz cuadrada R^2 , que corresponde a 0.599 para la variable (Y_1) y 0.802 para la variable (Y_2). Según Hair, et, al. (2011), para la variable dependiente, el primer valor se presenta moderado y el segundo tiene una representación sustancial.

Tabla 1. Criterios de calidad

		AVE	R ²	Alpha de Cronbach	KMO - Sig.
X_1	0.890		0.938	0.768 - 0.000	
X_2	0.877		0.929	0.745 - 0.000	
Y_1	0.831	0.599	0.898	0.749 - 0.000	
Y_2	0.855	0.802	0.915	0.760 - 0.000	

Nota. Elaboración propia con base en los resultados del análisis factorial exploratorio en SMART-PLS.

Normalidad y Homocedasticidad

Debido a que se ha desarrollado un modelo en el que participan estudiantes de dos países, primeramente, se realiza la prueba de normalidad, a través de la asimetría y curtosis; por consecuente, se realiza el test de Levene, el cual fue utilizado para la evaluación de las varianzas de las variables métricas y de esta forma identificar si son iguales al proceso

de cualquier cantidad de grupos. La prueba de Levene se basa en lo siguiente:

- H₀: Las varianzas de los grupos son iguales.
- Ha: Las varianzas de los grupos no son iguales.

Tabla 2. Normalidad y Homocedasticidad

	Normalidad		Homocedasticidad	
	Asimetría	Curtosis	Test de Levene	Sig.
X ₁	-0.440	-0.780	0.093	0.761
X ₂	-0.807	-0.326	3.610	0.058
Y ₁	-0.982	0.354	0.671	0.413
Y ₂	-0.870	-0.006	0.066	0.798

Nota. Elaboración propia con base en los resultados del análisis factorial exploratorio en SMART-PLS.

Con relación a la tabla anterior, se puede apreciar de manera clara el valor correspondiente de la asimetría y curtosis, en el cual dichos valores están entre ± 2, en ambos casos que, de acuerdo a Pérez (2008) valores que se encuentren en este rango cumplen con la prueba de normalidad; en cuanto al test de Levene, para muestras independientes, la respectiva significancia para cada variable es superior a 0.05, valor correspondiente al nivel de confianza del 95 % y por lo tanto, no se rechaza H₀, las varianzas de los grupos son iguales. De esta manera, las varianzas o medida de dispersión de la distribución de los datos están alrededor de su media y son homogéneas.

Para validar el modelo estructural se obtuvo la participación de 360 participantes, con los cuales se utilizaron los siguientes criterios: Se realiza el análisis de multicolinealidad, el cual se evidencia en la tabla colinealidad, en donde se muestran los valores que corresponden a cada variable latente en su correspondiente análisis con la variable dependiente, como se aprecia en todos los casos, el factor de inflación de la varianza (FIV) y el índice de tolerancia están en una escala aceptable mostrando valores por debajo de 4 en el FIV y valores por debajo de 1 en el índice de tolerancia. Esto comprueba que no existe la presencia de colinealidad entre variables latentes.

Tabla 3. Colinealidad

	Y ₁		Y ₂	
	Tolerancia	FIV	Tolerancia	FIV
X ₁	0.502	1.993	0.437	2.286
X ₂	0.502	1.993	0.384	2.601
Y ₁	-	-	0.401	2.497

Nota. Elaboración propia con base en los resultados del análisis factorial exploratorio en SMART-PLS.

Comprobación de la hipótesis

Para la comprobación de las hipótesis ($X_1 - Y$) se utilizó el estadístico “t” para la prueba de dos colas, que establece como mínimo valor 1.96 (Hair, et, al. 2013) para un nivel de confianza del 95 %. El estadístico identificó las variables significativas en su relación con la variable dependiente y a su vez reconocer el impacto del co-

rrespondiente análisis. En palabras de Anderson, et, al. (2012) la representatividad es a través de comparar la “t” teórica (valor de 1.96) con el resultado de la “t” práctica, de esta manera se aprecian ambos estadísticos en la tabla estadístico “t”.

Tabla 4. Estadístico “t”

	Relación causal	Estadístico T (“t” práctica)	Estadístico T (“t” teórica) 2 Colas	Hipótesis
$X_1 \rightarrow Y_1$	0.342	7.241	1.96	H ₁ : Aceptada
$X_2 \rightarrow Y_1$	0.494	10.438		H ₂ : Aceptada
$X_1 \rightarrow Y_2$	0.132	3.700		H ₃ : Aceptada
$X_2 \rightarrow Y_2$	0.018	0.461		H ₄ : Rechazada
$Y_1 \rightarrow Y_2$	0.786	21.091		H ₅ : Aceptada

Nota. Elaboración propia con base en los resultados del análisis factorial exploratorio en SMART-PLS.

De acuerdo con el resultado de la comprobación de las hipótesis planteadas en la tabla 4, se puede observar que el liderazgo tiene influencia positiva con el alto rendimiento en la gestión del conocimiento de las IES al presentar relación causal con valor de 0.342, lo cual significa que es aceptable la hipótesis y quiere decir que la gestión de un buen liderazgo en las IES conlleva a un alto desempeño de la gestión del conocimiento institucional. A su vez, la hipótesis el trabajo en equipo tiene influencia positiva con el alto rendimiento en la gestión del conocimiento institucional; se comprobó una relación causal con valor de aceptación de 0.494, dejando así en evidencia que trabajar en equipo en las IES permite tener altos niveles de productividad en la institución.

Adicionalmente, la hipótesis el liderazgo tiene influencia positiva con la sorpresa y la recuperación del servicio estudiantil en la gestión del conocimiento de la institución; demuestra relación causal con valor de aceptación de 0.132, dejando claro

que un buen liderazgo encamina a la institución a manejar índices de calidad sorprendiendo al cliente y entregando lo mejor de sí ante problemas con el estudiante para recuperar su confianza y seguir liderando en el mercado.

Entre tanto, la hipótesis el trabajo en equipo tiene influencia positiva con la sorpresa y recuperación del servicio estudiantil en la gestión del conocimiento de la institución, esto evidencia un rechazo de la hipótesis con valor de 0.018 ($t = 0.461$), lo que indica que, en el contexto binacional analizado, el trabajo en equipo no ejerce un efecto directo y estadísticamente significativo sobre la sorpresa y recuperación del servicio estudiantil.

Por último, la hipótesis el alto rendimiento tiene influencia positiva con la sorpresa y recuperación del servicio estudiantil en la gestión del conocimiento institucional; demuestra relación causal significativa con valor de aceptación de 0.786, esto evidencia que un alto desempeño institucional permite sorprender no solo a las IES sino también al estudiante y además le facilita el proceso de recuperar

el servicio cuando se presentan inconvenientes con el estudiante en la Institución a través de disculpas, comunicación fluida y la compensación.

Estos resultados permiten dimensionar el alcance competitivo de la gestión del conocimiento en el mercado de servicios educativos de Colombia y México. La confirmación de H1 (liderazgo y alto rendimiento, $\beta = 0.342$) y H2 (trabajo en equipo y alto rendimiento, $\beta = 0.494$) indica que las IES con liderazgo sólido y equipos cohesionados alcanzan niveles de desempeño institucional superiores, lo que se traduce en una oferta de servicio educativo más competitiva. La H3 confirmada (liderazgo y sorpresa y recuperación del servicio, $\beta = 0.132$) demuestra que el liderazgo influye directamente en la capacidad de la institución para sorprender al estudiante y recuperar su confianza cuando ocurren fallos, dos factores que en el mercado de servicios educativos inciden directamente sobre la retención, la recomendación y la reputación internacional. La H4 rechazada (trabajo en equipo, sorpresa y recuperación, $\beta = 0.018$, $t = 0.461$) revela una brecha estructural en la cadena de valor del servicio: los equipos docentes aún no traducen de manera directa su cohesión colaborativa en experiencias de servicio diferenciadoras para el estudiante.

Finalmente, la H5 la más robusta del modelo ($\beta = 0.786$) confirma que el alto rendimiento institucional es el principal predictor de la calidad del servicio al cliente, lo que posiciona al desempeño como el motor central de la competitividad de las IES en el mercado de servicios educativos.

Se puede concluir que la gestión del conocimiento en las IES funciona como un sistema relacional donde el liderazgo y el trabajo en equipo operan como condiciones internas de desempeño, pero no siempre producen los mismos efectos sobre la experiencia del estudiante. La evidencia muestra una estructura parcialmente

consistente: liderazgo y trabajo en equipo fortalecen el alto rendimiento institucional, mientras que el alto rendimiento es el factor que más claramente impulsa la sorpresa y recuperación del servicio educativo. Esto confirma lo planteado por Berraies y Chouiref (2022), el trabajo en equipo impacta el desempeño organizacional de manera mediada y no directa: su efecto sobre los resultados externos requiere que la cohesión del equipo se canalice a través del compromiso colectivo con los procesos de gestión del conocimiento antes de traducirse en resultados observables para el usuario del servicio. mientras, Khoa y Huynh (2024) confirman que, en IES, las limitaciones en habilidades de trabajo colaborativo actúan como frenos a la transferencia del conocimiento hacia la mejora del servicio, particularmente cuando los equipos no han desarrollado mecanismos explícitos de comunicación orientada al estudiante.

En contra posición estos resultados se alinean con una crítica a la “educación bancaria”, porque el conocimiento no debe depositarse de forma vertical, sino construirse en diálogo con los sujetos, reconociendo sus saberes previos y su capacidad de transformación (Asep, Deki, & Budi, 2024, Freire 2005). Esto permite interpretar que el liderazgo y el trabajo en equipo en las IES solo producen efectos sostenibles cuando favorecen relaciones dialógicas, participación y corresponsabilidad; en otras palabras, cuando dejan de ser mecanismos administrativos y se convierten en praxis educativa crítica. En ese sentido, la gestión del conocimiento que se limita a coordinar recursos internos puede fortalecer el rendimiento institucional, pero no necesariamente mejora por sí misma la experiencia del estudiante si no existe una orientación pedagógica centrada en la persona y en la comunidad

La gestión del conocimiento en IES se configura como un sistema

interdependiente donde el liderazgo y el trabajo en equipo actúan como facilitadores internos, alineándose el capital humano, aprendizaje organizacional y competitividad educativa en México (González & Pedraza, 2019). Sin embargo, el análisis de capital intelectual, donde el manejo de recursos docentes impacta positivamente la competitividad académica, pero requiere políticas específicas para traducirse en resultados observables para usuarios finales (Del Castillo, 2019). Por su parte, Paredes-Saavedra et al. (2024) señalan que la efectividad del trabajo en equipo en entornos universitarios depende de mediadores organizacionales como la cultura institucional y el clima laboral, sin los cuales la cohesión interna del equipo difícilmente se proyecta hacia dimensiones relacionales externas como la recuperación del servicio o la generación de experiencias sorprendentes para el estudiante.

Es importante reconocer que no hay justicia social sin justicia cognitiva, por lo que una IES que gestiona conocimiento debe reconocer la pluralidad de saberes y evitar reproducir una lógica única de racionalidad y evidencia de que las estructuras internas solo adquieren valor cuando se traducen en beneficios concretos para el usuario y en prácticas organizacionales orientadas a la emancipación (De Sousa, 2018). Así, la sorpresa positiva del estudiante no es un resultado meramente operativo, sino una señal de que la institución logró articular conocimiento, cultura organizacional y sensibilidad hacia la experiencia vivida.

También se concluye que las IES que cultivan liderazgo orientado al conocimiento y trabajo en equipo cohesionado logran niveles de alto rendimiento que se reflejan directamente en la calidad del servicio percibida por el estudiante incluyendo su capacidad de ser sorprendido positivamente y de ver sus inconformidades resueltas con eficacia. En un mercado de ser-

vicios educativos donde el estudiante elige con criterios cada vez más sofisticados y donde la comparación entre instituciones de distintos países es accesible y cotidiana, esta cadena de valor del conocimiento al servicio, del servicio a la competitividad define quién gana y quién pierde participación de mercado. Esto soporta lo que Paredes-Saavedra et al. (2024) concluyen que la efectividad del trabajo en equipo universitario depende de mediadores organizacionales como la cultura institucional y el clima laboral, sin los cuales la cohesión interna difícilmente se proyecta hacia dimensiones relacionales externas. Asimismo, las brechas en habilidades colaborativas limitan la transferencia del conocimiento hacia la mejora del servicio cuando los equipos carecen de mecanismos explícitos orientados al usuario (Khoá y Huynh 2024).

En el sentido teórico latinoamericano la gestión del conocimiento en educación superior aparece como creación, transferencia, almacenamiento, aplicación y uso del conocimiento, siempre ligada al capital intelectual y al aprendizaje organizacional. En esa lógica, el liderazgo universitario no debería entenderse solo como dirección jerárquica, sino como capacidad de propiciar diálogo, coordinación horizontal y construcción colectiva de sentido, que se ubica en el terreno de la dialogicidad y la concienciación (Freire, 2005). De manera similar, De Sousa (2018) propone que el liderazgo debe abrir espacio a ecologías de saberes, en lugar de imponer un único criterio de eficiencia.

También se concluye que en las IES analizadas opera predominantemente como un mecanismo interno de producción académica que aún no ha alcanzado la madurez organizacional necesaria para proyectarse de forma directa hacia la experiencia de servicio del estudiante. Esta brecha representa una oportunidad estratégica concreta: las IES de Colombia

y México que logren articular su cohesión colaborativa con procesos de mejora del servicio orientados al estudiante estarán dando un paso cualitativo hacia una competitividad más integral y sostenible en el mercado de servicios educativos. Es importante que se resalte la importancia de que la alta gerencia de las IES adapte la gestión del conocimiento y con la mejor disposición de ejecutarla en todas áreas de la Institución (Escorcía y Barrios, 2020). También sobresale que el liderazgo de la gestión institucional contribuya al desarrollo adecuado de una gestión del conocimiento en todas las funciones institucionales para ayudar a resolver problemáticas en la mejora de procesos educativos (Veer y Rowley, 2017).

La brecha entre cohesión interna y experiencia del estudiante no debe verse como fracaso, sino como una oportunidad de transición hacia una gestión más humana, crítica y socialmente pertinente. En ese sentido, las IES de México y Colombia que articulen liderazgo, trabajo colaborativo y orientación al estudiante estarán avanzando hacia una competitividad más sostenible y con mayor legitimidad social. Esto complementa lo propuesto por Manzoor, Zhang y Ma (2023), quienes determinaron que el liderazgo orientado al conocimiento genera ventajas competitivas sostenibles en IES, y con Sahibzada et al. (2020), quienes confirmaron que los procesos de gestión del conocimiento actúan como mediadores entre el liderazgo y la calidad del servicio.

La implicación práctica es directa: las IES de Colombia y México que aspiran a competir en el mercado regional y a fortalecer su posición en el comercio internacional de servicios educativos deben tratar la gestión del conocimiento no como un proceso académico periférico, sino como el eje central de su estrategia competitiva.

Este estudio aporta evidencia binacional sobre un fenómeno que tie-

ne implicaciones tanto para la gestión universitaria como para las políticas de comercio internacional de servicios. La competitividad en el mercado de servicios educativos ya no depende únicamente de rankings académicos o infraestructura: depende de la capacidad institucional de gestionar el conocimiento de manera que se traduzca en servicios que el estudiante experimente como superiores, confiables y sorprendentes. Las IES de Colombia y México que logren cerrar la brecha identificada articulando el trabajo en equipo directamente con la calidad del servicio estudiantil habrán dado un paso cualitativo hacia una competitividad más integral y sostenida en el mercado regional. Futuras investigaciones deberían incorporar variables como la digitalización del servicio educativo, el impacto de los tratados de libre comercio sobre la movilidad académica, y la percepción de estudiantes internacionales, con el fin de construir un modelo más completo del vínculo entre gestión del conocimiento y competitividad en el mercado global de servicios educativos.

REFERENCIAS

- Agudelo Ceballos, E. J., & Valencia Arias, A. (2018). La gestión del conocimiento, una política organizacional para la empresa de hoy. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 26(4), 673-684. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052018000400673>
- Aboites, H. (2010). La educación superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto de Tuning de competencias. *Cultura y representaciones sociales*, 5(9). <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/458>
- Ahrholdt, D. C., Gudergan, S. P., & Ringle, C. M. (2016). Enhancing service loyalty: The roles of delight, satisfaction, and service quality. *Journal of Travel Research*, 56(4), 436-450. <https://doi.org/10.1177/0047287516649058>

- Alarcón, C., & Granda, M. (2018). El marketing y la fidelización empresarial como apuesta estratégica para pymes en Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 4(1), 131--140. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/727/812>
- Alzghoul, A., & Aboalghanam, K. M. (2025). Investigating the effect of knowledge management systems on university performance. *Knowledge and Process Management*. <https://doi.org/10.1002/kpm.1815>
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.411>
- Araya-Castillo, L., Escobar-Farfán, M., Bertoló Moyano, E., & Barrientos, O. N. (2016). Propuesta de modelo para calidad de servicio en escuelas de negocios en Chile. *Pensamiento & Gestión*, (41), 91-115. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-62762016000200005
- Berraies, S., & Chouiref, A. (2022). Exploring the effect of team climate on knowledge management in teams through teamwork engagement: Evidence from knowledge-intensive firms. *Journal of Knowledge Management*, 27(3), 842-869. <https://doi.org/10.1108/JKM-07-2021-0524>
- Berry, L. (2013). Un buen servicio ya no basta: cuatro principios del servicio excepcional al cliente. Norma.
- Costa, A. C., Puga-Leal, R., & Lopes Pereira, Z. (2012). An assessment of RECOVSAT utilization for different service typologies. *Quality Innovation Prosperity*, 16(2), 49-58. <https://doi.org/10.12776/qip.v16i2.64>
- Del Castillo, A. L. Z. (2019). Intellectual capital in higher education institutions in Mexico. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(86), 64.
- De Sousa Santos, B. (2018). Construyendo las epistemologías del Sur: Para un pensamiento alternativo de alternativas (Vol. 1). CLACSO. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181116124141/Epistemologias_del_sur.pdf
- Escorcía, J., & Barros, D. (2020). Gestión del conocimiento en instituciones de educación superior: Caracterización desde una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI (3). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/280/28063519013/html/index.html>
- Farrell, A. M. (2010). Insufficient discriminant validity: A comment on Bove, Pervan, Beatty, and Shiu (2009). *Journal of Business Research*, 63(3), 324-327. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2009.09.012>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.a ed.). Siglo XXI Editores.
- García Guadilla, C. (2005). Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior: Interrogantes para América Latina. *Cuadernos del CENDES*, 22(58), 1-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40305802>
- Gentili, P., Frigotto, G., Leher, R., & Stubrin, F. (Comps.). (2009). Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina. CLACSO; Homo Sapiens Ediciones. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109030112/gentili.pdf>
- González Casanova, P. (2004). Las nuevas ciencias y las humanidades. De la academia a la política. Anthropos; Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM. <https://doi.org/10.2307/j.ctv10crbx8>
- González, A. L., & Pedraza, N. A.

(2019). Bibliometric analysis of human capital, knowledge management, organizational learning and educational competitiveness. *Espacios*, 40(2), 63.

Gómez, Á., & Arboleda, C. (2008). Los equipos de alto desempeño en la gestión curricular: propuesta para la facultad de administración de empresas de la Universidad Pontificia Bolivariana. *Revista Ciencias Estratégicas*, 16(19), 9-21. <https://www.re-dalyc.org/pdf/1513/151312831001.pdf>

Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2--24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>

Jha, S., & Balaji, M. S. (2015). Perceived justice and recovery satisfaction: The moderating role of customer-perceived quality. *Management & Marketing. Challenges for the Knowledge Society*, 10(2), 132-147. <https://doi.org/10.1515/mmcks-2015-0011>

Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36. <https://doi.org/10.1007/BF02291575>

Kansal, P., & Singh, T. (2013). An empirical study of relationship between customer satisfaction and service recovery strategies of telecommunication companies. *Management Convergence*, 4(1), 1-14. <https://www.researchgate.net/publication/267249965>

Khoa, B. T., & Huynh, T. T. (2024). Knowledge-intensive teamwork development through social media adoption after the COVID-19 pandemic in higher education institutions. *Heliyon*, 10(4), e26210. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e26210>

Kianto, A., Sáenz, J., & Aramburu, N. (2017). The impact of organizational culture on knowledge management practices and innovation performance. *Journal of Knowledge Management*, 21(2), 410-432. <https://doi.org/10.1108/JKM-09-2016-0395>

doi.org/10.1108/JKM-09-2016-0395

Komunda, M., & Osarenkhoe, A. (2012). Remedy or cure for service failure? Effects of service recovery on customer satisfaction and loyalty. *Business Process Management Journal*, 18(1), 82-103. <https://doi.org/10.1108/14637151211215028>

Lencioni, P. (2015). Las cinco disfunciones de un equipo (11.a ed., Vol. 1). Empresa Activa.

Li, X., & Chen, W. (2021). Understanding knowledge management success factors: A systematic review and future directions. *Journal of Knowledge Management*, 25(2), 296-316. <https://doi.org/10.1108/JKM-03-2020-0197>

Makanyeza, C. (2020). Investigating the relationship between customer service and customer satisfaction in the banking industry. *International Journal of Business and Management*, 15(2), 52-65. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v15n2p52>

Manzoor, A., Zhang, B., & Ma, H. (2023). Knowledge-oriented leadership in powering team performance and sustainable competitive advantages through innovation: Evidence from higher education institutions. *Sustainability*, 15(20), 14715. <https://doi.org/10.3390/su152014715>

Martínez, L. (2012). La experiencia del cliente, desde el punto de vista del retail. En J. Ruiz (Comp.), *Customer experience, una visión multidimensional del marketing de experiencia*. Fundación Vicente Ferrer. <http://www.thecustomerexperience.es/>

Men, C., & Jia, R. (2021). Knowledge-oriented leadership, team learning and team creativity: The roles of task interdependence and task complexity. *Leadership & Organization Development Journal*, 42(6), 882-898. <https://doi.org/10.1108/LODJ-11-2020-0489>

Mendo-Lázaro, S., Polo-del-

Río, M. I., Iglesias-Gallego, D., Felipe-Castaño, E., & León-del-Barco, B. (2017). Construction and validation of a measurement instrument for attitudes towards teamwork. *Frontiers in Psychology*, 8, 1009. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01009>

Michel, S., & Meuter, M. L. (2008). The service recovery paradox: True but overrated? *International Journal of Service Industry Management*, 19(4), 441-457. <https://doi.org/10.1108/09564230810891897>

Molina-Ortiz, F., & Fernández-Muñoz, J. J. (2021). Factors affecting customer service quality in the banking sector: A review. *Journal of Service Theory and Practice*, 31(1), 67-92. <https://doi.org/10.1108/JSTP-05-2020-0122>

Montoya, C., & Boyero, M. (2013). El CRM como herramienta para el servicio al cliente en la organización. *Revista Científica Visión de Futuro*, 17(1), 130-151. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357935476003>

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.

Paredes-Saavedra, M., Vallejos, M., Huancahuire-Vega, S., Morales-García, W. C., & Geraldo-Campos, L. A. (2024). Work team effectiveness: Importance of organizational culture, work climate, leadership, creative synergy, and emotional intelligence in university employees. *Administrative Sciences*, 14(11), 280. <https://doi.org/10.3390/admsci14110280>

Pérez, C. (2008). *Minería de datos: técnicas y herramientas*. Thomson Ediciones Paraninfo.

Pine, B., & Gilmore, J. (2000). *La economía de la experiencia*. Granica.

Rehman, U. U., & Iqbal, A. (2020). Nexus of knowledge-oriented leadership, knowledge management, in-

novation and organizational performance in higher education. *Business Process Management Journal*, 26(6), 1731-1758. <https://doi.org/10.1108/BPMJ-07-2019-0274>

Sahibzada, U. F., Jianfeng, C., Latif, K. F., & Sahibzada, H. F. (2020). Fueling knowledge management processes in Chinese higher education institutes (HEIs): The neglected mediating role of knowledge worker satisfaction. *Journal of Enterprise Information Management*, 33(6), 1395-1417. <https://doi.org/10.1108/JEIM-07-2019-0197>

Sánchez-Rodríguez, D., Acosta-Prado, J. C., & Tafur-Mendoza, A. A. (2021). Prácticas de gestión del conocimiento y trabajo en equipo en instituciones de educación superior: Escalas de medición. *Formación Universitaria*, 14(1), 157-168. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100157>

Uribe, A. F., Molina, J. M., Contreras, F., Barbosa, D., & Espinosa, J. C. (2013). Liderar equipos de alto desempeño: Un gran reto para las organizaciones actuales. *Universidad & Empresa*, (25), 53-71. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/empresa/article/view/2873>

Vazquez, L. K., & Mancilla, C. (2025). The evolving landscape of internationalization of higher education in Latin America and the Caribbean: A decade of bibliometric evidence. *SAGE Open*, 15(1). <https://doi.org/10.1177/21582440251387053>

Veer, P., & Rowley, J. (2017). Knowledge management in higher education institutions: Enablers and barriers in Mauritius. *The Learning Organization*, 24(5), 366-377. <https://doi.org/10.1108/TLO-03-2017-0030>

EVASIÓN DEL IVA EN MERCADOS DIGITALES COLOMBIANOS: ASIMETRÍAS ENTRE ECONOMÍA DIGITAL Y CAPACIDAD TECNOLÓGICA DE FISCALIZACIÓN

Value added tax evasion in Colombian digital markets: asymmetries between the digital economy and technological capacity for tax enforcement

Rosmery Suarez RamirezUniversidad de La Guajira, Colombia.
rosuarez20@unisalle.edu.co <https://orcid.org/0000-0002-7241-4398>**Enyel Beryessyth Martinez Gamez**Universidad de la Guajira, Colombia.
ebmartinez@uniguajira.edu.co <https://orcid.org/0009-0009-7544-5999>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895696>**RESUMEN**

La tributación fiscal se ha convertido en un paradigma en la economía digital, generando una asimetría sustancial y progresiva entre el crecimiento del e-commerce y las capacidades tecnológicas de las instituciones encargada de gestionar la cobranza fiscal. Por ello, el presente estudio intenta analizar, desde una perspectiva hermenéutica documental, los desequilibrios estructurales existentes que generan la evasión y elusión del Impuesto al Valor Agregado-IVA en mercados digitales de Colombia, administrado por la Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales-DIAN. Fueron revisadas fuentes documentales entre los años 2016 y 2025, entre ellos, artículos científicos y académicos, informes documentales y normativa legal. Los resultados identifican cuatro estrategias recurrentes de evasión: no declaración, subdeclaración, fraccionamiento y uso de intermediarios no domiciliados. Asimismo, se evidencia una asimetría crítica entre el crecimiento anual del 20% del comercio electrónico colombiano y la ausencia de herramientas algorítmicas de fiscalización en tiempo real. El contexto comparado muestra que experiencias como el MOSS europeo o los modelos chileno y uruguayo ofrecen lecciones valiosas. Se concluye que Colombia requiere una estrategia integral que combine reforma normativa, inversión tecnológica, cooperación internacional y educación tributaria para cerrar la brecha del IVA digital.

Palabras claves: Evasión fiscal, IVA, economía digital, fiscalización tecnológica, Colombia.

ABSTRACT

Tax collection has become a paradigm in the digital economy, generating a substantial and progressive asymmetry between the growth of e-commerce and the technological capabilities of the institutions responsible for tax collection. Therefore, this study attempts to analyze, from a documentary hermeneutic perspective, the existing structural imbalances that generate evasion and avoidance of Value Added Tax (VAT) in digital markets in Colombia, administered by the National Directorate of Taxes and Customs (DIAN). Documentary sources were reviewed between 2016 and 2025, including scientific and academic articles, documentary reports, and legal regulations. The results identify four recurring evasion strategies: non-declaration, under-declaration, splitting of transactions, and the use of non-resident intermediaries. Furthermore, a critical asymmetry is evident between the 20% annual growth of Colombian e-commerce and the lack of algorithmic tools for real-time tax auditing. The comparative context shows that experiences such as the European MOSS or the Chilean and Uruguayan models offer valuable lessons. It is concluded that Colombia requires a comprehensive strategy that combines regulatory reform, technological investment, international cooperation, and tax education to close the digital VAT gap.

Keywords: Tax evasion, VAT, digital economy, technological oversight, Colombia

INTRODUCCIÓN

La economía digital y el *e-commerce* han reconfigurado sustancialmente los modelos de negocios tradicionales, impactando de sobremanera los procesos de cobranza de la estructura tributaria, Colombia como país en franco ascenso del comercio virtual, no escapa a ello. En este sentido, Jiménez (2021) afirma que la desmaterialización de las transacciones, es decir sin presencia física, han vuelto obsoleto los sistemas de gestión de tributos tradicionales. Por ello, León (2022) indica que esta disrupción tecnológica aceleró la desmaterialización, obligando a los Estados-Nación a procurar nuevas legislaciones.

En este orden, la evolución normativa del IVA en Colombia ha sido reactiva frente a la economía digital. Matagira (2021) y Rubiano (2025) advierten que la Ley 1819 de 2016 incluyó los servicios digitales, pero sin mecanismos operativos de control efectivos. Esta brecha entre la norma y la capacidad institucional ha permitido que plataformas extranjeras operen con baja carga tributaria durante muchos años.

El crecimiento acelerado del *e-commerce* y las herramientas tecnológicas de fiscalización por parte del DIAN muestran una asimetría visible, constituyéndose en un fenómeno crítico para la economía colombiana. El comercio virtual transfronterizo e intangible ha sido muy activo en moneda nacional, extranjeras y en criptoactivos en los últimos años (Agrawal y Fox, 2021). Ante esta situación *in crescendo*, Chamorro (2023) señala que las pasarelas de pagos en token y criptoactivos, presentan puntos ciegos para la gestión tributaria dificultando el rastreo por organismos tributarios.

Ante esta situación descrita, el artículo pretende como objetivo analizar

las asimetrías entre el *e-commerce* en Colombia y las capacidades tecnológicas de fiscalización del DIAN. Con el propósito de identificar las fisuras estructurales existentes en el sistema tributario y confrontarlas con las normas y legislación del Estado, a fin de reconocer las categorías que inciden en la evasión y elusión fiscal del IVA.

El artículo se estructura en tres apartados, primero, se presenta la fundamentación teórica, legal y contextual que aborda la evolución del IVA digital, las asimetrías de fiscalización, las estrategias de evasión y el contexto comparado. Segundo, se detalla la metodología cualitativa documental. Tercero, se plantean los resultados y discusión en base al análisis hermenéutico. Finalmente, se realiza una síntesis como conclusión de las categorías estudiadas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, LEGAL Y CONTEXTUAL

Evolución del IVA en la economía digital colombiana

El IVA en Colombia fue concebido para gravar bienes físicos y servicios prestados dentro del territorio nacional. Sin embargo, la irrupción de plataformas como *Amazon*, *Netflix*, *Spotify* o *Amazon Prime* y otros mercados digitales, obligó a la legislación a repensar el hecho. La Ley 1819 del año 2016 marcó un hito al incluir los servicios digitales prestados desde el exterior (Matagira, 2021) aunque sin resolver del todo los problemas de control y recaudo efectivo.

A partir de esa reforma, Colombia intentó capturar el consumo intangible mediante la figura del responsable del IVA no residente. No obstante, la evolución normativa ha sido más rápida que la capacidad operativa de la administración tributaria (Gelvez y López, 2025). Lo anterior ha generado un impacto negativo permanente entre lo que la ley exige y lo que realmente puede fiscalizarse en el entorno digital del mercado colombiano.

INVESTIGACIÓN

Los inicios de los sistemas tributarios actuales en Colombia, se remontan a una era donde la riqueza se manifestaba exclusivamente a través de bienes físicos y fronteras delimitadas bajo otro contexto comercial y tecnológico. No obstante, durante el siglo XX el IVA en Colombia, fue creado bajo una lógica de control aduanero que permitía la fiscalización directa de mercancías en puertos y aeropuertos. Al respecto, Quiñones (2021, p. 6) afirma que:

“La arquitectura fiscal y la desmaterialización del dinero le ha dado una dinámica y un orden diferente a las interacciones económicas que se encuentran en la base del tejido social de las políticas públicas colombianas, la forma en que pagamos determina cómo se accede a la economía”

En perspectiva la evolución del IVA en Colombia, refleja un aguante permanente entre la rigidez normativa y la velocidad de los cambios económicos. Como señalan Mejía (2018) y Lino (2019), desde 1983 el impuesto ha sido reformado en múltiples ocasiones, pero ninguna de esas modificaciones anticipó la irrupción de los servicios digitales transfronterizos. El diseño original del tributo partía de la presencialidad física del contribuyente dentro del territorio nacional, un supuesto que la economía digital se encargaría de desmontar años más tarde, desconexión inicial que explica en gran parte de las dificultades actuales.

El punto de inflexión normativo ocurrió en ese año descrito inicialmente con la Ley 1819 del año 2016, cuando Colombia decidió incluir expresamente los servicios digitales dentro del hecho generador del IVA. Sin embargo, como se expresó anteriormente Matagira (2021) y Rubiano (2025) coinciden y advierten, que la mera inclusión legislativa resulta insuficiente si no va acompañada de mecanismos operativos de control. Pues la figura del responsable del IVA no residente, dejó sin resolver los problemas de fiscalización efectiva sobre

plataformas extraterritoriales.

Paralelamente a las reformas del IVA, el país avanzó en la implementación de la facturación electrónica como herramienta de control tributario. Según Corredor et al. (2024) este mecanismo mejoró la trazabilidad de las operaciones locales, pero encontró un límite un poco infranqueable frente a los proveedores extranjeros de servicios digitales. La facturación electrónica fue concebida para relaciones comerciales con presencia física, no para transacciones intangibles.

Un desafío adicional que ha influido en la evolución del IVA digital es la aparición de criptomonedas y negocios virtuales no regulados. Gelvez y López (2025), afirman que estos mecanismos de pago escapan a la red de retención tradicional, creando puntos ciegos para la administración tributaria. La normativa colombiana aún no ha logrado incorporar plenamente estas formas emergentes de intercambio dentro del sistema de control del IVA, lo que genera oportunidades para la evasión.

A nivel internacional, el debate sobre la fiscalidad digital ha obligado a repensar categorías tributarias tradicionales como el establecimiento permanente. En este sentido, León (2022) y Jiménez (2021) coinciden en que el criterio de presencia física resulta obsoleto frente a modelos de negocio que generan valor a través de algoritmos tecnológicos. Colombia ha comenzado a incorporar estas discusiones mediante la figura de la Presencia Económica Significativa, aunque su implementación práctica aún enfrenta obstáculos.

En este contexto de transformación normativa, también ha sido necesario examinar los nuevos actores de la economía digital, como los *influencers* o creadores de contenido. Para este segmento de la economía Carvajalino y Hernández (2023) analizan cómo estos generan abundantes in-

gresos desde el exterior sin una estructura física en Colombia, lo que dificulta la aplicación del IVA y el impuesto de renta en entornos digitales extraterritoriales. La evolución legislativa ha intentado capturar estas rentas, pero persisten vacíos operativos.

Decididamente para esta investigación, la experiencia comparada muestra que la evolución del IVA digital no puede ser analizada de forma aislada. En base a esta consideración Reyes (2024) y Ramírez (2023) afirman que Colombia ha mirado hacia los estándares de la OCDE para orientar sus reformas, pero la mera adopción de lineamientos internacionales no garantiza resultados efectivos. La evolución del tributo requiere, además de buenas normas, una administración tributaria con capacidades tecnológicas reales.

En este orden, Narváez et al. (2025) complementan esta visión al señalar que los desafíos de control digital se inscriben en una problemática más amplia de modernización tecnológica institucional. Es conveniente señalar que Cabrera (2022), desde la experiencia chilena, aporta lecciones sobre políticas tributarias que podrían ser adaptadas al contexto colombiano para fomentar el cumplimiento voluntario, como políticas tributarias del IVA por sector económico, pues la economía digital requiere otros tratamientos específicos.

Asimetría entre mercados digitales y capacidad de fiscalización de la DIAN

La brecha entre el crecimiento vertiginoso de los mercados digitales y las herramientas de control estatal constituye un fenómeno global. Como advierten Agrawal y Fox (2021), las administraciones tributarias fueron diseñadas para una economía de bienes tangibles, no para flujos intangibles transfronterizos. Esta tensión se agudiza cuando los proveedores extranjeros operan sin una infraestructura física detectable. La conse-

cuencia es una creciente erosión de la base imponible del IVA.

Es importante destacar que el problema no es exclusivo de Colombia, en este sentido Bunn et al. (2020) documentan cómo distintos países han intentado cerrar esta brecha con medidas unilaterales, desde impuestos a servicios digitales hasta regímenes de retención. Sin embargo, la efectividad de estas medidas depende -de nuevo- de la capacidad tecnológica de cada administración. En América Latina, según CEPAL esta asimetría resulta particularmente crítica, pues el comercio electrónico crece a tasas superiores al 20% anual (Díaz, 2024).

En Colombia, la asimetría adquiere contornos preocupantes. En este sentido, Chamorro (2023) señala que los cryptoactivos y las pasarelas de pago transfronterizas representan un punto ciego para la DIAN, pues operan al margen del sistema financiero tradicional. Por su parte, Cabrera (2017) ya había identificado que las plataformas digitales erosionan conceptos clásicos como el establecimiento permanente. La combinación de tecnologías emergentes y normas obsoletas profundizan el desfase fiscal en el segmento de cryptoactivos.

La DIAN ha reconocido estas limitaciones en sus datos oficiales, según el Informe de Gestión 2024, la entidad aún carece de acceso en tiempo real a las transacciones realizadas mediante billeteras digitales de cryptoactivos no domiciliadas (diciembre, 2025). Adicionalmente, el Informe de lucha contra la evasión, revela que la postura de sombra de los intermediarios internacionales impide una fiscalización efectiva. Estas dificultades confirman la asimetría denunciada por la doctrina especializada.

A nivel regional, los organismos multilaterales han ofrecido hojas de ruta para reducir esta brecha. El Kit de Herramientas de IVA Digital de la OCDE/GBM/CIAT/BID (2021) propone

mecanismos de recaudo simplificado y estrategias de auditoría algorítmica mediados por inteligencia artificial-IA. Asimismo, el CIAT (2022) enfatiza que la fiscalización digital requiere no solo reformas legales, sino también inversión en inteligencia de datos. Sin estas capacidades, las normas tributarias resultan ineficaces frente a la evasión.

Las experiencias comparadas ofrecen lecciones valiosas. Caldeira y Valera (2025) sostienen que la modernización tributaria en la era digital exige pasar de la coerción física al monitoreo algorítmico de flujos financieros. Por ello, Galindo y Rosas (2024) coinciden en que Colombia necesita una política pública que integre tecnología, interoperabilidad y cooperación internacional. Solo así se podrá cerrar la brecha entre el mercado digital y la capacidad real de fiscalización.

Finalmente, mientras el comercio electrónico en Colombia crece a tasas cercanas al 20% anual, la DIAN opera con herramientas pensadas para la economía física. Esta asimetría tecnológica impide el rastreo efectivo de transacciones en plataformas digitales de *e-commerce*. También, la ausencia de acceso en tiempo real a pasarelas de pago y billeteras digitales convierte la fiscalización en un ejercicio parcial.

A lo anterior se suma la limitada interoperabilidad entre la DIAN y los intermediarios financieros no domiciliados. Los proveedores extranjeros de servicios digitales carecen de una infraestructura detectable en el país, lo que genera zonas no visibles fiscalmente. En consecuencia, el control del IVA depende más de la declaración voluntaria que de una supervisión algorítmica efectiva.

Sin embargo, para Colombia, no todo es de orden negativo. En país se direcciona como uno de los mercados digitales per cápita más emergentes de la región, que está siendo impul-

sado por la conectividad, una alta penetración de servicios digitales y telefónicos móviles y la surgencia de un gran consumo de producto derivados del mercado digital interno. Solo se requiere de automatización algorítmica de la estructura de cobro tributario, pues la DIAN (2023) indica que la alta dependencia de los medios de pago electrónicos en el sector digital facilita la creación de nodos de retención indirecta.

Evasión del IVA en mercados digitales colombianos

La evasión del IVA en entornos digitales no es un fenómeno enteramente nuevo, sino la manifestación de prácticas tradicionales potenciadas por la tecnología. Según Sierra y Vargas (2015) indican que otros elementos entran como variables en la evasión: la corrupción y la subdeclaración, ya que la escala y sofisticación tecnológica del *e-commerce* es tan voluptuosa que atomiza el control y el seguimiento por parte del DIAN.

Por otro lado, en ocasiones un factor crítico que agrava la evasión es la resistencia al uso de pagos electrónicos. Ospina et al. (2025) demuestran que muchos comerciantes continúan operando en efectivo para evitar dejar huella fiscal. Siendo que esta práctica no es competencia del comercio electrónico completo, los comerciantes aprovechan las redes sociales para sus ventas. Esta consideración constituye un soporte a lo señalado por Vásquez et al. (2024) quienes indican que la evasión es producto de la baja probabilidad de detección.

Como añadidura está el problema de educación tributaria en la economía digital. Como soporte Valverde et al. (2025) señalan que los contribuyentes digitales, especialmente los pequeños, desconocen sus obligaciones formales en materia de IVA. Este desconocimiento, sumado a la complejidad normativa, genera incumplimientos que pueden ser tanto involuntarios como delibera-

dos. Ante esta situación Sánchez et al. (2025) añaden que la facturación electrónica, aunque útil, es aprovechada y no ha logrado cubrir las transacciones entre consumidores finales y proveedores extranjeros.

En el ámbito estrictamente digital, las estrategias evasivas se diversifican. Reyes (2024) y Sánchez (2023) coinciden en que los proveedores no residentes aprovechan vacíos normativos para no declarar el IVA de servicios como streaming o publicidad en línea. Finalmente, Galindo y Rosas (2024) enfatizan que cerrar estas brechas requiere políticas públicas que integren tecnología, educación y coerción selectiva. Sin una estrategia integral, la evasión seguirá siendo un lastre para el recaudo nacional.

Cuando se revisan las causas de la evasión y la elusión en el IVA digital, es imprescindible mencionar que el control de este impuesto está condicionado por una serie de factores estructurales que la doctrina y la administración tributaria han identificado como estimuladores de la asimetría fiscal. Estos factores, son falta de tecnología de avanzada continua, normas y leyes claras y gestión organizacional de estándares de alto impacto.

Asimismo, se debe hacer mención a la obsolescencia de los criterios de territorialidad y el nexo físico, porque precisamente el sistema tributario colombiano fue edificado sobre la base de bienes tangibles y servicios localizables, por lo tanto, la digitalización ha permitido que proveedores extranjeros operen sin una infraestructura física, con lo cual se crean las condiciones para eludir la configuración del sistema tributario.

La evasión del IVA en el ámbito digital colombiano no responde a un solo patrón, sino a un conjunto de prácticas que aprovechan las grietas del sistema. Los contribuyentes, tanto personas naturales como pequeñas empresas, han identificado vacíos tecnológicos y normativos para redu-

cir su carga fiscal. Estas conductas van desde la omisión de facturación hasta el uso de mecanismos que dificultan la trazabilidad del pago.

En la actualidad existe otro enfoque jurídico en el tema de la evasión y elusión tributaria. Esta figura paso a ser de una infracción administrativa sancionada por el DIAN a una falta juzgada en la Jurisdicción de lo Contencioso Administrativo, a un delito con pena privativa de la libertad, esperando que los beneficios económicos y de otro orden del *e-commerce* puedan alcanzar la sostenibilidad a largo plazo (Ramírez, 2025). El delito de evasión y defraudación fiscal está tipificado en el título XV del Código Penal de Colombia (Díaz, 2025), el cual representa un bien jurídico tutelado.

En este mismo orden de ideas la subdeclaración consiste en reportar ante la DIAN ingresos menores a los realmente obtenidos por ventas o servicios digitales, el cual representa también un delito fiscal. Esta práctica es común entre pequeños vendedores que operan a través de redes sociales sin facturación electrónica. Al no generarse un comprobante fiscal, la transacción simplemente desaparece del radar de la administración tributaria.

Este comportamiento se agudiza en el segmento de consumo final, donde el comprador no tiene incentivos para exigir factura. La DIAN estima que la subdeclaración explica una parte significativa de la brecha del IVA digital. Sin herramientas de cruce de información en tiempo real, detectar esta práctica sigue siendo un desafío mayúsculo.

Esta forma de defraudación fiscal representa una modalidad muy recurrente de evasión del IVA en el entorno digital y no digital colombiano. Según el DIAN (2026) los usuarios de la economía digital formal aprovechan la asimetría informativa que es común en este segmento del mercado para reportar ingresos inferiores a los reales. En esta instancia, Narváez et al.

(2025) señalan que esta acción es facilitada por los débiles mecanismos de control y fiscalización, que es ayudado debido a que el consumidor no exige factura.

Otra forma de evasión es el fraccionamiento, que consiste en dividir de manera deliberada una transacción grande en varias porciones fraccionadas, para no superar algún umbral fiscal establecido (Montesinos, 2025). Esta forma se presenta con frecuencia objeto de no desenmascarar una alerta realizada por una venta de gran volumen. Aunque los pagos del IVA son proporcionados, sin importar el costo, las operaciones fraccionadas son dispersas.

Aunque el fraccionamiento parece una estrategia rudimentaria, su efectividad radica en la imposibilidad de la DIAN para agregar automáticamente múltiples operaciones dispersas. Esta división de la transacción se potencia cuando se utilizan múltiples cuentas bancarias o billeteras digitales. Agrawal y Fox (2021) señalan que esta práctica resulta particularmente efectiva en entornos digitales, donde las plataformas permiten segmentar pagos sin generar alertas automáticas.

Por su parte, la Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales (DIAN, 2023) documenta que esta estrategia evasiva se ha incrementado en plataformas de servicios profesionales y *marketplaces* digitales propias del *e-commerce*, dificultando la agregación de operaciones y la determinación de la base gravable real del contribuyente. Que cuando son operadores extraterritoriales la detección se dificulta aún más.

Por otro lado, los intermediarios no domiciliados son pasarelas de pago, *fintechs* o criptoactivos que operan sin representación legal en Colombia. Al recibir pagos por servicios digitales desde el exterior, estos intermediarios no retienen el IVA ni reportan información a la DIAN. El consumidor final paga con tarjeta internacional,

criptomonedas o billetera extranjera, y el flujo financiero simplemente elude el control local.

Esta práctica es especialmente frecuente en servicios de *streaming*, publicidad digital, juegos en línea y suscripciones a plataformas internacionales. La DIAN ha identificado este fenómeno como uno de los puntos ciegos más críticos. Cerrar esta acción, hecha costumbre, requeriría acuerdos de intercambio de información con entidades financieras y supervisión sobre criptoactivos.

El uso de intermediarios no domiciliados, constituye una de las estrategias más efectivas para eludir el control del IVA en servicios digitales transfronterizos. Como señalan Lucas y Junquera (2021), estos intermediarios —pasarelas de pago extranjeras, *fintechs* no registradas localmente y emisores de criptoactivos— operan al margen de la red de retención tradicional. Al no tener representación legal en Colombia, simplemente no reportan información a la DIAN sobre las transacciones que canalizan. Esto genera un punto ciego fiscal difícil de cerrar sin cooperación internacional.

Por su parte, la OCDE (2021), a través del Kit de Herramientas de IVA Digital, advierte que los intermediarios financieros no domiciliados facilitan la fuga de información fiscal. Gutiérrez (2020) complementa este diagnóstico al afirmar que la falta de un registro global obligatorio para estas entidades perpetúa la opacidad. Colombia ha avanzado con la retención bancaria, pero los pagos con criptomonedas y billeteras extranjeras siguen escapando. Cerrar esta brecha exige acuerdos bilaterales de intercambio de información y tecnología de rastreo algorítmico.

Contexto comparado legal y adaptación de buenas prácticas

La adaptación del sistema tributario a la economía digital no depende únicamente de la expedición de

normas, sino de su implementación efectiva. Como señala Torres (2025), la digitalización jurídica en Colombia revela una ventana significativa entre el texto legal y la práctica institucional, especialmente en materia de fiscalización. Por su parte, Correa et al. (2022) enfatizan que el valor probatorio del documento electrónico y la interoperabilidad de datos son condiciones necesarias para que la administración tributaria pueda cerrar las asimetrías frente a los mercados digitales.

Sin embargo, el marco jurídico que rige la tributación digital en Colombia ha experimentado una transformación radical a través de la Ley de Inversión Social y sus desarrollos reglamentarios posteriores. El núcleo de esta estructura legal es la figura de la Presencia Económica Significativa (PES), la cual establece criterios de vinculación tributaria basados en el número de usuarios y transacciones locales.

Con base en lo anterior, Rodas y Pérez (2024) indican que la introducción de la facturación electrónica ha sido impulsada por la necesidad de combatir la evasión fiscal y aumentar la transparencia en el sistema tributario colombiano, especialmente en un contexto marcado por la alta informalidad laboral, pero sobre todo los servicios prestados por plataformas internacionales sin domicilio social en el territorio colombiano.

No siendo Colombia el único país que enfrenta dificultades, puesto que otros tanto, presentan problemas para gravar la economía digital, su avance y significación es relativo. Casos emblemáticos positivos ocurren en Europa, con la implementación del *Mini One Stop Shop* (MOSS) se ha simplificado la declaración del IVA para servicios digitales transfronterizos. Este mecanismo permite a los proveedores no residentes registrarse una sola vez y declarar en todos los países de la Unión Europea donde tengan consumidores.

América Latina también ha avanzado, aunque con ritmos distintos. Chile, por ejemplo, exige a las plataformas extranjeras de *streaming* y servicios digitales que se registren localmente y recauden el IVA. Uruguay adoptó un modelo similar con buenos resultados. Estas experiencias demuestran que la voluntad política y la inversión tecnológica son tan importantes como la propia norma.

La primera lección para Colombia es que la norma sola no basta. Europa demostró que un sistema simplificado de registro, como el MOSS, reduce los costos de cumplimiento para los proveedores extranjeros. Sin este tipo de facilidades, muchos operadores simplemente optan por no registrarse. Colombia debe evaluar la viabilidad de un mecanismo similar, adaptado a su realidad institucional y tecnológica.

Una lección significativa viene de Chile y Uruguay, donde la retención en la fuente se hace a través de emisores de tarjetas de crédito, siendo muy efectiva, pero en ocasiones no suficiente. Ambos países complementaron esta medida con acuerdos de intercambio de información y fiscalización algorítmica. Muchos creen que Colombia ya dio el primer paso con la Ley 2277 de 2022, con la creación del PES, sin embargo, fue creada para el Impuesto de Renta, no para el IVA.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño documental de carácter explicativo del fenómeno de Evasión del IVA en mercados digitales colombianos, bajo una perspectiva valorativa, puesto que se empleó el método hermenéutico para la interpretación de la literatura abordada (Finol y Arrieta, 2021). Este enfoque permitió valorar los significados del fenómeno estudiado en el contexto del *e-commerce*. El estudio se conformó siguiendo un procedimiento de tres fases: métodos de búsqueda, criterios de selección y análisis.

INVESTIGACIÓN

Asimismo, se revisaron artículos científicos-académicos, informes gubernamentales, normativa tributaria colombiana y documentos de organismos internacionales como la OCDE, el CIAT y el Banco Mundial. El periodo de análisis comprende desde la Ley 1819 de 2016 hasta la Ley 2277 de 2022. Además se confrontaron *papers* y artículos jurídicos de profesionales, para obtener una visión clara desde diferentes perspectivas contextuales y jurídicas

La técnica de recolección de información fue la revisión sistemática de documentos, aplicando criterios de pertinencia temática, actualidad y relevancia institucional. El análisis se realizó, interpretando el contenido normativo y doctrinal a la luz del contexto colombiano. Este diseño permitió identificar las asimetrías entre el crecimiento digital y la capacidad tecnológica de la DIAN, sin requerir trabajo de campo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis documental revela que la evolución del IVA en Colombia ha sido reactiva frente a la economía digital. Desde la Ley 1819 de 2016, se incorporaron los servicios digitales al hecho generador, pero sin mecanismos operativos efectivos. Esta brecha entre norma y capacidad institucional ha permitido que plataformas extranjeras operen con baja carga tributaria durante años.

Se identificó que la facturación electrónica, aunque útil para el comercio local, resulta insuficiente frente a proveedores no residentes. Asimismo, el surgimiento de criptomonedas y negocios virtuales ha desbordado el marco normativo actual. Colombia ha mirado hacia estándares OCDE, pero la adopción de lineamientos internacionales no garantiza resultados sin inversión tecnológica real.

Los hallazgos confirman una asimetría estructural: mientras el comercio electrónico crece al 25%

anual, la DIAN carece de acceso en tiempo real a pasarelas de pago y billeteras digitales no domiciliadas. Esta limitación impide la fiscalización efectiva de transacciones en plataformas como Mercado Libre, Rappi o Airbnb, dejando amplios espacios de opacidad fiscal. Se evidenció que los cryptoactivos y las *fintechs* extranjeras representan puntos ciegos críticos para la administración tributaria. Los informes oficiales de la DIAN reconocen que la opacidad de los intermediarios internacionales impide determinar la base gravable real. Organismos como el CIAT advierten que, sin inteligencia de datos, las reformas legales resultan ineficaces frente a la evasión.

La investigación documental identificó tres estrategias recurrentes de evasión. La subdeclaración, que afecta especialmente a pequeños vendedores en redes sociales que no emiten factura electrónica. El fraccionamiento divide transacciones grandes en múltiples operaciones menores para evadir umbrales de control. Ambas prácticas se ven facilitadas por la baja coerción fiscal y la informalidad estructural.

La tercera estrategia, el uso de intermediarios no domiciliados, resulta la más sofisticada. Pasarelas de pago extranjeras, criptomonedas y billeteras digitales sin representación legal en Colombia canalizan pagos sin retener IVA ni reportar información. La DIAN estima que este punto ciego explica una porción significativa de la brecha recaudatoria, que se mantiene en torno al 8% del potencial teórico.

El análisis comparado muestra que Europa, a través del MOSS, simplificó el registro de proveedores extranjeros, reduciendo costos de cumplimiento. Chile y Uruguay adoptaron retención en la fuente mediante emisores de tarjetas, complementada con acuerdos de intercambio de información. Estas experiencias demuestran que la voluntad política y la inversión tec-

nológica son tan importantes como la norma misma.

Colombia ha avanzado con la Ley 2277 de 2022 al introducir la Presencia Económica Significativa, aunque esta figura aplica al impuesto de renta, no al IVA. No obstante, el registro obligatorio de plataformas extranjeras y los agentes retenedores locales crean puntos de control que también benefician la fiscalización del IVA. Aún falta infraestructura tecnológica para supervisión en tiempo real.

Los resultados obtenidos confirman lo planteado por Caldera y Valera (2025), la modernización tributaria en la era digital exige pasar de la coerción física al monitoreo algorítmico de flujos financieros. Colombia ha centrado sus esfuerzos en reformas normativas, pero descuidando la inversión en inteligencia de datos e interoperabilidad. Esta asimetría explica por qué, a pesar de los avances legales, la brecha de recaudo del IVA digital persiste.

La discusión anterior muestra diferencias sustantivas, mientras organismos internacionales promueven el Principio del Destino, significando esto, que el impuesto se cobra donde se consume, además por otro lado, el registro simplificado de proveedores, las realidades operativas colombianas evidencian que, sin capacidad tecnológica para fiscalizar, las normas se convierten en declaraciones simbólicas. Se requiere una estrategia integral que combine reforma legal, inversión en herramientas algorítmicas, cooperación internacional y educación tributaria dirigida a los nuevos actores digitales.

CONCLUSIONES

La evolución del IVA en Colombia evidencia una tensión estructural entre la velocidad de la economía digital y la capacidad tecnológica de la DIAN. Las reformas normativas, aunque necesarias, resultan insuficientes sin inversión en inteligencia de da-

tos e interoperabilidad. La asimetría identificada explica por qué la brecha recaudatoria persiste a pesar de los avances legales como la Ley 1819 de 2016.

Se requiere una estrategia integral que combine el fortalecimiento institucional, la cooperación internacional y la educación tributaria. Colombia debe aprender de experiencias como el MOSS europeo o los modelos chileno y uruguayo, adaptándolos a su realidad. Sin fiscalización algorítmica en tiempo real, las normas contra la evasión del IVA digital seguirán siendo declaraciones simbólicas de baja efectividad

REFERENCIAS

- Agrawal, D. R., & Fox, W. F. (2021). Taxation in a Digital World. *Journal of Economic Literature*, 59(2), 545-582. <http://dx.doi.org/10.1086/712913>
- Bunn, D., Asen, E., & Enache, C. (2020). Digital Taxation Around the World. Tax Foundation. <https://files.taxfoundation.org/20200527192056/Digital-Taxation-Around-the-World.pdf>
- Cabrera, O. S. (2017). Aspectos Tributarios De Las Plataformas Digitales En Colombia: Actualidad Y Retos. *Revista de Derecho Fiscal*, 10, 85-101. DOI: <https://doi.org/10.18601/16926722.n10.06>
- Cabrera-Varela, N. (2022). Políticas tributarias orientadas al fomento de la economía digital y el empleo regional femenino, en Chile. Tesis de Maestría, Universidad de Chile, pp. 59. DOI: 10.58011/18vw-z502
- Caldera, J., & Valera.Navas, G. (2025). Modernización Tributaria en América Latina: Retos y Estrategias tecnológicas para Venezuela en la Era Digital. *Revista Científica Compendium*, 28(54), 2. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18717603>
- Carvajalino-Martínez, C. A., & Hernández-Blanco, S. Y. (2023). Im-

puesto de renta y complementarios de los *influencers* no residentes con presencia económica significativa en la economía digital colombiana. *AiBi, Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 11(3), 156-169. DOI: 10.15649/2346030X.3406.

Centro Interamericano de Administraciones Tributarias-CIAT (2022). Gestión de la tributación sobre la economía digital en América Latina. *Ediciones CIAT. Buscar publicaciones*

Chamorro-Quiroz, A. (2023). *Criptoactivos y pasarelas de pago: un gran reto en la regulación colombiana y el fortalecimiento de la fiscalización y control de la dirección de impuestos y aduanas nacionales*. Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/14560>

Correa-Fernández, M., Luna-Salas, F., & Pacheco-Benjumea, M. (2022). Valor Probatorio del Documento Electrónico a la Luz de la Digitalización de la Justicia en Colombia. *Revista Jurídica Mario Alario D'Filippo*, 14(28), 302-324. <https://doi.org/10.32997/2256-2796-vol.14-num.28-2022-3976>

Corredor-Quifones, Y. A., Baldovino-Monterroza, E., Bolaños-Mejía, L. M., & Gutiérrez-Villamizar, A. I. (2024). Evolución histórica de la facturación electrónica en Colombia. Sello Editorial Corporación Universitaria Adventista. <https://doi.org/10.35997/978-628-96443-3-3>

Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales-DIAN (2023). Informe de gestión 2023. Imprenta Nacional de Colombia. <https://www.dian.gov.co/atencionciudadano/Documents/Informe-de-Gestion-DIAN-2023.pdf>

Díaz de Astarloa, B. (2024). Comercio electrónico transfronterizo en América Latina y el Caribe: análisis a partir de las visitas a plataformas en línea de comercio entre empresas y consumidores, Documentos de Proyectos (LC/TS.2024/74), Santiago,

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Díaz-Barón, G. (2023). La evasión tributaria en plataformas digitales. Portal Legis, Ámbito Jurídico (03-02-2026). <https://www.ambitojuridico.com/noticias/tributario/tributario-y-contable/la-evasion-tributaria-en-plataformas-digitales>

Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales-DIAN (diciembre-2025). *Informe de lucha contra la evasión y contrabando octubre-diciembre 2024. Portal DIAN* <https://www.dian.gov.co/fizcalizacion-control/Documents/Informe-de-lucha-contra-la-evasion-y-el-contrabando-octubre-diciembre-2024.pdf>

Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales-DIAN (febrero-2026). Informe de Gestión 2025, DIAM. <https://www.dian.gov.co/atencionciudadano/Documents/Informe-de-Gestion-DIAN-2025-30012026.pdf205>

Finol De Franco, M., & Arrieta, X. (2021). Métodos de investigación cualitativa. Un análisis documental. *Revista Encuentro Educativo*, 28(1), 9-28. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8169472>

Galindo-Alvarado, C. A., & Rosas-Quiroga, L. F. (2024). *Políticas públicas para la regulación de la carga impositiva en la economía digital en Colombia*. <https://hdl.handle.net/10901/29608>.

Gelvez-Giraldo, K y López-Macualo, N. (2025). Análisis del Marco Jurídico de Criptomonedas y Negocios Virtuales en Colombia. Universidad de Santander. <https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/13029>

Gutiérrez-Guijarro, A. (2020). La fiscalidad, el desafío pendiente de la era digital. Tesis de Maestría UNED. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3583572>

Jiménez-Vargas, P. J. (2021). Los

cambios y desafíos que plantea la fiscalidad de la economía digital en el contexto internacional. *Cuadernos de Derecho Transnacional*, 13(2), 289-328. <https://doi.org/10.20318/cdt.2021.6258>

León-Bonilla, D. F. (2022). El criterio de establecimiento permanente frente a la economía digital en Colombia: análisis y propuesta de mejora. *Revista de derecho fiscal*, 21, 167-215. DOI: <https://doi.org/10.18601/16926722.n21.07>

Lino-Gonzabay, I. R. (2019). Evolución del impuesto al valor agregado y la recaudación tributaria de Ecuador y Colombia, periodo 2013-2017. Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bits-treams/49c50806-d7a4-4472-a6f2-eb8613e46c1c/content>

Lucas-Mas, C. O., & Junquera-Varela, R. F. (2021). Tax Theory Applied to the Digital Economy: A Proposal for a Digital Data Tax and a Global Internet Tax Agency. World Bank Publications.

Matagira-Rondón, O. (2021). Análisis crítico del IVA en los servicios prestados desde y en el exterior según la normativa colombiana. Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/5318>

Mejía-Cadavid, J. (2018). *Evolución del IVA en Colombia desde el año 1983 y sus efectos en la canasta familiar*. Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/11084>

Montesinos-Vidal, T. (2025). Régimen de aplazamientos y fraccionamientos: estudio del artículo 65 de la LGT; análisis normativo, jurisprudencial y efectos en la liquidez empresarial. Universidad Politécnica de Cartagena. <http://hdl.handle.net/10317/19214>

Narváez-Castillo, V. P., Gómez-Gómez, L. T., & Oviedo-Pino, J.

I. (2025). Evolución y desafíos contemporáneos de la revisoría fiscal en Colombia: un análisis crítico a la luz de las propuestas de reforma. *Contaduría*, Universidad De Antioquia, (87), 185-205. <https://doi.org/10.17533/udea.rc.n87a08>

OECD/GBM/CIAT/BID (2021), *Kit de Herramientas de IVA Digital para Latinoamérica y el Caribe*, OECD, Paris, <https://www.oecd.org/tax/consumption/kit-de-herramientas-de-iva-digital-para-latinoamerica-y-el-caribe.htm>.

Ospina-Cuarteras, C. T., Olarte-Becerra, D. M., & Varon-Yate, L. F. V. (2025). Impacto de la no aceptación de pagos electrónicos por parte de los comerciantes como incidencia a la evasión fiscal. Un estudio aplicado en comerciantes de Guadalajara de Buga. *South Florida Journal of Development*, 6(6), e5402. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n6-007>

Quiñones-Zapata, M. F. (2021). La inclusión financiera en Colombia: un análisis de las políticas públicas vigentes.

Ramírez, K. (2025). *Impuestos y consumo: impacto de los Días sin IVA sobre el comercio electrónico en Colombia*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/89434>

Ramírez-Díaz, J. (2023). Tributación de la economía digital en Colombia: perspectivas y panorama actual. Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/13899>

Reyes, E. (2024). Retos del IVA en la economía digital en Colombia, una perspectiva desde el modelo tributario de la OCDE. *Visiones*, 6, 59-71. <https://revistas.ucentral.edu.co/index.php/visiones/article/view/3428/3527>

Rodas-Cano, L. A. y Pérez-Peña, L. F. (2024). La facturación electrónica frente al recaudo tributario en Co-

lombia. (Trabajo de grado de posgrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. <https://hdl.handle.net/10656/20380>

Rubiano-Pérez, S. D. (2025). *Tributación Aplicada a la Economía Digital: Desafíos y Avances en la Regulación Colombiana*. Tesis de Especialista en Tributos, Universidad Minuto de Dios.

Sánchez, Y. B. (2023). *Regulación Tributaria para las Actividades de la Economía Digital en Colombia*. Tesis Doctoral, Universidad Piloto de Colombia.

Sánchez-Salazar, R. A. Pérez-Ayala, L. D. Guerra-Doria, J. D. (2025) *Facturación electrónica como medio para disminuir el fraude y la evasión tributaria*. Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/63125>

Sierra-Rincón, O., & Vargas-Noy, Y. (2015). Corrupción en las empresas y la evasión tributaria del IVA en Colombia: un método alternativo de medición. *Revista CIFE: Lecturas de Economía Social*, 17(26), 4. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5586867>

Torres-Gavilán, C. (2025). La digitalización jurídica en Colombia: de la ley a la práctica. Análisis crítico de las normas sobre el uso de las nuevas tecnologías antes, durante y después de la pandemia. *Estudios Socio-Jurídicos*, 27(2), a5. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.15271>

Valverde-Alulema, F., Quito-Guachamin, S., Rengel-Sandoval, H., & Ortiz-Moya, R. (2025). Economía digital y retos fiscales: una revisión integral de la literatura sobre políticas tributarias y educación tributaria. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 1(5), 121-137. <https://doi.org/10.53877/rc1.5-570>

Vásquez-Ceballos, D, Restrepo-Marín, J y Moreno-Moreno, N. (2024). Las causas económicas que

genera el fenómeno de la evasión fiscal del Impuesto sobre las ventas IVA en Colombia y las estrategias planteadas por la DIAN en los últimos cinco años para controlar la evasión en el país. Universidad de Antioquia. Disponible en: <https://hdl.handle.net/10495/44678>

**CULTURA INVESTIGATIVA Y MOTIVACIÓN PARA PUBLICAR
ARTÍCULOS CIENTÍFICOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**Research culture and motivation to publish scientific articles
among college students**Angélica Lourdes Niño-Tezén**Universidad Privada Antenor Orrego.
Filial Piura, Perú.

aninot1@upao.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-0288-1430>**Susan Cristy Rodríguez-Balcázar**Universidad Privada Antenor Orrego.
Sede Trujillo, Perú.

srodriguezb1@upao.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-3649-7496>**Francisco Alejandro Ramos Flores**Universidad Nacional de Piura, Perú.
framosfl@unp.edu.pe <https://orcid.org/0000-0002-0641-1850>**Sandra Sofía Izquierdo-Marín**Universidad Privada Antenor Orrego.
Sede Trujillo, Perú.

sizquierdom@upao.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-0651-6230>**José Antonio Martín Jiménez-Rojas**Universidad César Vallejo, Perú.
jjimenezr@ucvvirtual.edu.pe <https://orcid.org/0000-0003-0289-8128>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895714>**RESUMEN**

El artículo tuvo como objetivo examinar la relación entre la cultura investigativa y la motivación para publicar artículos científicos en estudiantes universitarios de la periferia regional peruana. Metodológicamente, se trató de un estudio correlacional-predictivo con una muestra de 527 estudiantes universitarios. Entre los principales hallazgos se destacó que el 96.4% de los estudiantes que participaron carecían de publicaciones previas. Lo anterior demostró que el discurso normativo de la integridad científica opera como una supraestructura burocrática institucional que adiestra, pero no moviliza al estudiante hacia la praxis de la escritura científica; por el contrario, expone la eficacia de la gestión académica, que le subjetiva e impulsa como un empresario de sí mismo, desplazándolo hacia la auto-optimización métrica global. Se concluyó en la urgencia de transitar hacia pedagogías de la investigación emancipatorias, críticas y con sentido de pertenencia regional.

Palabras claves: Investigación científica, motivación, publicaciones científicas, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

This article examines the relationship between research culture and the motivation to publish scientific articles among university students within the regional Peruvian periphery. Methodologically, a correlational-predictive design was conducted with a sample of 527 students. Crucially, the findings reveal that 96.4% of participants lacked prior publications. This stark reality demonstrates that the normative discourse of scientific integrity operates as an institutional, bureaucratic superstructure that disciplines rather than mobilizes students toward the praxis of scientific writing. Conversely, it exposes the efficacy of academic governmentality, which subjectivizes and impels the student to act as an "entrepreneur of oneself," steering them toward global, metric-driven self-optimization. The study concludes by highlighting the urgent need to transition toward emancipatory and critical research pedagogies deeply rooted in regional relevance.

Keywords: Scientific Research, Motivation, Academic Publishing, University Students.

INTRODUCCIÓN

Para los sistemas universitarios de América Latina, caracterizados por sus desigualdades, profundizar en la investigación formativa demanda trascender los ajustes metodológicos, apostando por una cultura investigativa ética y no burocrática, responsable ante el saber y ante las disposiciones conductuales de los estudiantes en contextos culturales sui generis. Al enmarcar la motivación para publicar artículos científicos en la intersección entre las demandas de indexación global y los procesos subjetivos de los estudiantes, este artículo propone una lectura cuantitativa, pero crítica de las condiciones reales en las que surge la comunicación científica estudiantil en la periferia universitaria.

En este marco, los estudios correlacionales y predictivos no se asumen desde la ingenuidad epistémica; por el contrario, representan un cuestionamiento metodológico para trazar un mapa que conduzca hacia las irregularidades empíricas, fungiendo como un ejercicio de vigilancia epistemológica capaz de capturar las huellas de los dispositivos institucionales empleados para frenar la deconstrucción y explicación en el avance del saber.

Por esta razón, develar estas correlaciones conduce a la comprensión de los procesos formativos que, más allá de la mera adquisición de destrezas técnicas, favorecen la emancipación intelectual en la educación superior. Examinar cómo se articulan las dimensiones de la cultura investigativa con el deseo de escribir aporta elementos críticos para reorientar las políticas de acompañamiento, los semilleros de investigación y las mentorías de escritura, transformándolos de espacios de adiestramiento métrico a lugares de praxis y producción de conocimiento comunitario.

Consecuentemente, y reconociendo que los alcances del diseño

demandan una lectura que evite reduccionismos, el objetivo del presente artículo fue examinar la relación entre la cultura investigativa y la motivación para publicar artículos científicos en estudiantes universitarios de la periferia regional peruana.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

En la actualidad, articular la investigación en la educación superior va más allá de la planificación estratégica o del cumplimiento de métricas de gestión. Esta representa un territorio epistemológico donde los sistemas universitarios entran en pugna en torno a los alcances del saber (Alvarado, 2024). En las últimas décadas, lo que se ha conocido como investigación formativa ha cobrado fuerza como dispositivo institucional que busca integrar la enseñanza, la producción de conocimiento y la responsabilidad social (Brew, 2001; Coca, 2025; Tolozano-Benítez et al., 2024). Empero, dicho despliegue ocurre en contextos asimétricos, donde las tensiones entre el Norte y Sur Global quedan al descubierto, haciendo de la ciencia una frontera que impone estándares de validación instrumentales.

En este contexto, la formación de profesionales capaces de ofrecer una mirada crítica con respecto a la ciencia y la sociedad, corre el riesgo de ser subsumida por la mirada técnica y asimilacionista del saber, aquella que omite las necesidades reales y los escenarios locales. Esta realidad adquiere mayor relevancia en América Latina, una región que, históricamente, ha sido marcada por la dependencia epistemológica (UNESCO, 2023; Vincent-Lancrin, 2023).

En efecto, las instituciones de educación superior funcionan bajo la tensión creciente de cerrar brechas estructurales, a la vez que posibilite el desarrollo tecnocientífico, democratice el saber y brinde participación a las comunidades científicas estudiantiles. Ante esta realidad, la cultura investigativa no puede ser aprehen-

dida como un constructo abstracto, sino como un tejido institucional interconectado, compuesto por actitudes, normas, prácticas de gestión, condiciones materiales y reflexiones críticas que visibilizan las dinámicas colectivas de la producción y divulgación del conocimiento, dejando de lado la mirada del investigador como ente aislado o ajeno a la integración en equipos colaborativos.

Estudios recientes han discutido la asociación entre este enfoque y la construcción de habilidades de investigación, la participación en el currículo y un cuerpo estudiantil más académicamente activo (Berrocal et al., 2024; Duche et al., 2023; Molina-Gutiérrez et al., 2024; Torres-González, 2023). La cultura de investigación también puede verse como un concepto multidimensional. El presente estudio examina dos dimensiones complementarias. La primera de ellas, ética y buenas prácticas, está representada por los siguientes aspectos: el uso de normas de integridad científica, el uso responsable de la información, el respeto por la autoría, la confidencialidad, el consentimiento informado y el cumplimiento de los estándares académicos.

La segunda, es decir, hábitos y compromiso, se refiere a comportamientos de participación y persistencia investigativa, tales como actividades académicas, asistencia a espacios de actualización, tiempo dedicado al trabajo científico, y la búsqueda continua de proyectos de investigación. Esta diferencia permite distinguir el aspecto normativo de la cultura científica de su aspecto conductual y práctico (Böttcher & Thiel, 2018; Peralta & Guzmán, 2021; Prieto-López et al., 2022; Ríos, 2025; Romero et al., 2025).

Enfoques alternativos y del siglo XXI para la formación de investigadores sugieren que el fomento de habilidades científicas en la educación superior no es solo una ac-

tividad dependiente de la adquisición de métodos, sino una participación continua en actividades académicas auténticas. Desde esta perspectiva, la investigación formativa son procesos progresivos de incorporación a las dinámicas de producción y comunicación científica, a medida que los estudiantes construyen formas de participación, autorregulación y compromiso académico a través de experiencias concretas de investigación (Brew, 2001; Fearon et al., 2021; Llancho-Barrantes & Cantu-Ortiz, 2021).

Tanto es así que la cultura de investigación implica tantas dimensiones normativas relacionadas con la ética y las buenas prácticas como dimensiones conductuales relacionadas con la persistencia y la participación activa y la consolidación de hábitos de investigación entre los investigadores en la comunidad académica. La motivación para publicar artículos científicos es una variable muy destacada en la educación universitaria junto con la cultura de investigación. Publicar no es solo la culminación formal de un proceso de investigación, sino también un ejercicio de alfabetización académica avanzada, participación en comunidades científicas y apropiación de prácticas disciplinarias de comunicación.

Para los estudiantes universitarios, esta motivación puede manifestarse en interés, intención, disposición, autorregulación y compromiso para convertir el trabajo académico o los proyectos de investigación en productos comunicables en artículos científicos (Mamani-Benito et al., 2023; Nique-Carbajal et al., 2020; Palacios, 2021; Tapullima-Mori et al., 2025; Torres-Miranda, 2018; Vanegas, 2024). La motivación para publicar artículos científicos en un contexto institucional, es decir, en la academia, puede describirse como parte de los procesos de integración progresiva en comunidades académicas y científicas. En tal contexto, las experiencias participativas, donde los participantes pueden

desarrollar habilidades técnicas y también construir, no solo sus competencias técnicas (Mamani-Benito et al., 2023), sino sus disposiciones motivacionales que están orientadas hacia la transmisión o difusión del conocimiento (Palacios, 2021).

El vínculo entre la cultura de investigación y la motivación para publicar puede examinarse a través de una variedad de perspectivas teóricas complementarias. La teoría sociocognitiva de Bandura (2001) ha indicado que los comportamientos académicos son el producto de una convergencia de fuerzas personales, conductuales y contextuales. No obstante, este enfoque sociocognitivo enfatiza en el comportamiento académico como resultado de una convergencia entre las fuerzas personales, conductuales y contextuales, donde la autosuficiencia y la autorregulación cognitiva funcionan como garantes para la ejecución de tareas complejas (Honicke & Broadbent, 2016; Schunk & DiBenedetto, 2020). Bajo esta lectura, el estudiante capaz de publicar o hacer méritos dentro de la ciencia se identificaría con una capacidad psicológica adaptativa óptima frente al resto de sus compañeros.

No obstante, la lectura de Bandura (2001) resulta insuficiente para un análisis crítico y, en todo caso, podría potenciar las estructuras de exclusión social al universalizar y psicologizar la agencia estudiantil. De esta manera, el enfoque sociocognitivo podría invisibilizar cómo los procesos de autoeficiencia se amalgaman a dispositivos de poder y lógicas de producción académica. En términos foucaultianos, esto responde a un dispositivo de gubernamentalidad que promueve la figura del estudiante como un empresario de sí mismo (Foucault, 2007); una dinámica que, en la actualidad, muta hacia lo que Han (2012) define como auto-explotación en la sociedad del rendimiento, donde el sujeto asimila la lógica métrica de sobreproducción del saber.

Por lo tanto, es necesario reconocer que la motivación del estudiante no emerge del saber individual, sino de la tensión entre las normas institucionales que ha internalizado y la posibilidad de una praxis científica, educativa y social emancipatoria. En este orden de ideas, no se pretende con esto dejar de lado perspectivas educativas y organizacionales consolidadas, sino comprender sus alcances y limitaciones. Por ende, posturas como las de Honicke & Broadbent, (2016), Schunk & DiBenedetto (2020) y Deci & Ryan (2000), son necesarias para comprender categorías clave como la autosuficiencia, la autorregulación, la complejidad de las tareas educativas, la autodeterminación, entre otras, que conducen a la evaluación de criterios en torno a los elementos que constituye la elaboración de un manuscrito científico en contextos de alta presión.

De manera similar, la teoría de la cultura organizacional de Schein (1992) permite comprender cómo las disposiciones hacia la investigación también se forman en contextos institucionales donde las normas compartidas, expectativas y prácticas dictan lo que es valioso y legitimado a través de la experiencia del estudiante en su universidad (Pirela de Faria & Sánchez de Gallardo, 2009). Los datos empíricos disponibles sugieren interdependencia en entornos académicos y culturales con diferentes tipos de motivación, participación en la investigación y producción científica estudiantil.

En contextos internacionales, la cultura institucional y los climas académicos favorables se han relacionado con el compromiso estudiantil y la disposición hacia la actividad académica (Affum-Osei et al., 2024; Wang, 2023). De manera similar, otros estudios han mostrado los factores que facilitan o restringen la participación científica de estudiantes y jóvenes investigadores dentro de diferentes niveles de desarrollo insti-

tucional en los sistemas universitarios (Chuan-Peng et al., 2025; Cuntz et al., 2025; Damba et al., 2023).

La cultura de investigación, la intención de realizar tesis, la producción científica y las condiciones institucionales que favorecen la participación estudiantil en la investigación han sido abordadas en algunas literaturas en los contextos latinoamericano y peruano (Alva et al., 2025; Amézquita et al., 2020; Limaymanta et al., 2024; Medina-Soto et al., 2025; SUNEDU, 2021). Otros estudios indican que la baja motivación, la formación metodológica limitada, la falta de apoyo académico y las condiciones institucionales insuficientes pueden limitar la participación de los estudiantes en la actividad científica (Camayo et al., 2022; Rodríguez, 2014; Vargas et al., 2018; Viveros, 2022).

Aunque estos hallazgos sugieren evidencia sobre la investigación formativa y la participación científica estudiantil, aún existen brechas sustanciales en la literatura. Las competencias de investigación, la cultura de investigación, la intención de investigar, la motivación académica y la producción científica de los estudiantes ya han sido investigadas; los estudios que exploran específicamente la asociación entre la cultura de investigación y la motivación para escribir artículos científicos universitarios son menos comunes.

Esta brecha es particularmente importante para los sistemas universitarios en América Latina, ya que aumentar el conocimiento de la investigación formativa es más que hacer cambios metodológicos: es necesario establecer el contexto en el que surge la comunicación científica estudiantil en relación con el contexto cultural y las disposiciones motivacionales.

Ahora bien, a pesar de lo expuesto en la literatura convencional sobre las competencias investigativas y los factores necesarios para la participación y restricción en ciencia, persis-

ten brechas epistémicas sustanciales en la comprensión de este fenómeno en la región latinoamericana. La tendencia de los estudios disponibles busca operacionalizar la relación entre la cultura de investigación y la motivación para escribir artículos científicos desde enfoques funcionales y cuantitativos, limitando la escritura académica a una destreza técnica o a indicadores de productividad.

METODOLOGÍA

El estudio propuesto fue de carácter cuantitativo, con diseño correlacional y predictivo, enfocado en asociaciones y capacidad explicativa (Cohen, 1988). Sin embargo, no se asume la visión positivista de neutralidad absoluta, sino que la aplica como una herramienta orientada a visibilizar regularidades y tensiones en los procesos de subjetivación académica. De esta manera, el modelamiento predictivo opera como un ejercicio de vigilancia epistemológica para identificar en qué medida las estructuras de la cultura institucional condicionan y modelan las disposiciones motivacionales de los actores universitarios.

La muestra estuvo conformada por 527 estudiantes universitarios peruanos, matriculados en el semestre 2025-20, proveniente de siete universidades privadas y públicas del norte de Perú. Se empleó un muestreo no probabilístico, combinando muestreo por conveniencia en la fase inicial, caracterizado por la selección de participantes en función de su accesibilidad y disponibilidad, sin un proceso de selección aleatoria (Etikan, 2016) y un muestreo por bola de nieve en la fase de expansión de la muestra, es decir, a partir de redes de contacto de los sujetos iniciales hasta tener un acceso más amplio y progresivo con nuevos participantes (Naderifar et al., 2017).

Asimismo, en la Tabla 1, se detallan los datos sociodemográficos que se recopilieron y están relacionados con tipo de universidad, carrera, sexo,

edad, ciclo de estudios y publicaciones previas. Se establecieron como criterios de inclusión: (a) ser estudiante universitario matriculado en una institución de educación superior del norte del Perú, (b) tener 18 años o más y (c) aceptar voluntariamente

participar en el estudio mediante el consentimiento informado.

Tabla 1
Variables sociodemográficas de la muestra

Variables	Categoría	N	%
Universidad	Pública	198	37,5
	Privada	329	62,5
Carrera	Administración, contabilidad y economía	17	3,2
	Arquitectura	40	7,6
	Ciencias de la comunicación	11	2,1
	Ciencias de la educación	6	1,1
	Derecho	91	17,3
	Enfermería	4	0,8
	Ingenierías	68	12,9
	Medicina Humana	23	4,3
	Medicina Veterinaria	35	6,6
	Psicología	232	44,0
Sexo	Femenino	255	48,4
	Masculino	272	51,6
Ciclos	1.º– 2.º	28	5,3
	3.º– 4.º	79	14,9
	5.º– 6.º	214	40,6
	7.º– 8.º	152	28,8
	9.º– 10.º	46	8,7
	11.º– 12.º	8	1,5
Tiene publicaciones científicas	No	508	96,4
	Si	19	3,6
Edad	Media	23,35	
	Desviación estándar	2,51	
	Mínimo	17	
	Máximo	35	

Nota. N (Número de participantes); % (Porcentaje de participantes)

La muestra estuvo conformada por 527 estudiantes universitarios,

de los cuales el 62,5% pertenecía a universidades privadas y el 37,5% a universidades públicas. En cuanto a la carrera profesional, predominó la participación de estudiantes de Psi-

cología (44,0%), seguida de Derecho (17,3%) e Ingenierías (12,9%), mientras que las demás carreras presentaron menor representación. Respecto al sexo, el 51,6% fueron varones y el 48,4% mujeres. En relación con el ciclo académico, la mayor proporción se concentró en los ciclos 5.º-6.º (40,6%) y 7.º-8.º (28,8%). Asimismo, el 96,4% de los participantes reportó no contar con publicaciones científicas.

Finalmente, la edad media fue de 23,35 años ($DE = 2,51$), con un rango entre 17 y 35 años. Esto, lejos de ser un dato demográfico neutral o aislado, indica que la concentración de participantes sin publicaciones previas (96,4%) constituye un indicador relevante para el análisis. Este fenómeno deja al descubierto la brecha estructural enunciada en la fundamentación teórica y la retórica global de la productividad científica institucionalizada, así como las posibilidades de inserción y alfabetización académica avanzada para los estudiantes en las regiones periféricas del norte peruano.

Para medir la cultura investigativa, se utilizó la Escala de Cultura Investigativa (ECI), diseñada y validada por los autores del presente estudio en una muestra de estudiantes 600 universitarios peruanos ($M = 22,1$; $DE = 5,9$) en el semestre 2024-10 y 2024-20. Inicialmente, la escala estuvo compuesta por 43 ítems, los cuales evidenciaron adecuada validez de contenido (V de Aiken $> .80$).

La pertinencia del análisis factorial fue confirmada mediante un índice KMO de 0.957 y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ($p < .001$). El análisis factorial exploratorio (AFE) sugirió una estructura bidimensional. Tras la depuración de ítems con cargas factoriales inferiores a 0.50, se obtuvo una solución final de 16 ítems distribuidos en dos dimensiones: Ética y buenas prácticas en la investigación (10 ítems) y Hábitos y compromiso con la investigación (6 ítems).

La estructura factorial fue corroborada mediante el análisis factorial confirmatorio (AFC) evidenció un excelente ajuste del modelo ($\chi^2 = 115.344$; CFI = 0.998; TLI = 0.997; NFI = 0.979; RMSEA = 0.020; SRMR = 0.058), lo que respalda la validez de constructo de la escala. La validez convergente fue adecuada, con valores de varianza media extraída (AVE) superiores a 0.50 en ambas dimensiones (0.542 y 0.527, respectivamente). La validez discriminante, también fue adecuada, dado que el índice HTMT fue inferior a 0.85 (0.547).

En cuanto a la fiabilidad, la escala total presentó un coeficiente omega de $\omega = 0.914$. A nivel dimensional, la subescala de Ética y buenas prácticas obtuvo $\omega = 0.921$, mientras que la dimensión de Hábitos y compromiso alcanzó $\omega = 0.871$, evidenciando adecuada consistencia interna.

Adicionalmente se evaluó la invarianza factorial mediante análisis multigrupo según el sexo, confirmando la invarianza configural, métrica, esca lar y estricta ($\Delta CFI \leq 0.01$; $\Delta SRMR \leq 0.01$; $\Delta RMSEA \leq 0.015$), lo que indica que la estructura del instrumento es equivalente entre hombres y mujeres. Que la estructura bidimensional de la ECI muestre tanta firmeza estadística refleja, en el fondo, la presencia de un imaginario institucional compartido. Más allá de los datos estadísticos, el ajuste del modelo matemático confirma que la tensión entre el plano ético del deber ser y la realidad de los hábitos diarios no es un cruce fortuito, sino un esquema estable arraigado en la subjetividad estudiantil.

Para evaluar la motivación para publicar artículos científicos, se utilizó la escala MOPu-AC (Motivación para Publicar un Artículo Científico), diseñada y validada en estudiantes universitarios peruanos por Mamani-Benito et al. (2023). Este instrumento tiene ocho ítems y es unidimensional, su objetivo es medir la disposición hacia la producción científica en contextos académicos.

El proceso de validación se realizó con una muestra de 417 estudiantes universitarios de ciencias de la salud, con edades entre 18 y 35 años ($M = 20,77$; $DE = 3,49$), provenientes de dos universidades del sur del Perú (una pública y una privada), seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia.

La evidencia de la estructura interna fue evaluada mediante análisis factorial confirmatorio (AFC), evidenciándose un adecuado ajuste del modelo, con los siguientes índices: $\chi^2 = 62,72$ ($gl = 27$), $CFI = 0,79$, $TLI = 0,75$, $RMSEA = 0,05$, $SRMR = 0,02$. Asimismo, la escala presentó una alta consistencia interna, con un coeficiente omega de $\omega = 0,96$, lo que evidencia una excelente fiabilidad del instrumento (Mamani-Benito et al., 2023).

En el presente estudio, se examinó nuevamente la consistencia interna del instrumento en la muestra analizada. Los resultados evidenciaron adecuados niveles de fiabilidad, con un coeficiente omega de McDonald de $\omega = .92$ y un coeficiente alfa de Cronbach de $\alpha = .88$.

Ahora bien, resulta esencial reconocer el peso político y epistémico de adoptar un instrumento diseñado desde y para la propia región latinoamericana (Mamani-Benito et al., 2023), pues al renunciar a la importación automática de escalas anglosajonas, se logra que la mirada sobre la motivación conecte con las condiciones materiales locales, los conflictos específicos de la escritura académica y las complejas dinámicas de exclusión y asimilación que marcan el día a día de la universidad andina.

El estudio fue aprobado por el comité de ética de la universidad responsable de la investigación. Posteriormente, se gestionó el permiso institucional correspondiente para su ejecución, informando a las autoridades académicas sobre los objetivos y alcances del estudio.

La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario en línea diseñado en Google Forms, el cual fue difundido a estudiantes universitarios de la región Piura. La participación fue abierta y se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, complementado con una estrategia tipo de bola de nieve, sin intervención directa de las universidades de procedencia.

El formulario Google Forms se estructuró en tres secciones. En la primera, se presentó el consentimiento informado, requisito indispensable para continuar con la participación. En la segunda, se recopilaban datos sociodemográficos, incluyendo universidad de procedencia, carrera profesional, sexo, edad, ciclo académico y experiencia previa en publicaciones científicas. En la tercera sección, se incluyeron las escalas correspondientes a las variables de estudio.

La participación fue voluntaria, anónima y confidencial, garantizando la protección de los datos personales conforme a los principios éticos de investigación con seres humanos. De este modo, el consentimiento informado trascendió lo meramente administrativo para constituirse en una praxis de cuidado ético, asegurando la autonomía de los sujetos frente a las asimetrías propias de los dispositivos de investigación.

El análisis de los datos se realizó utilizando el software RStudio, mediante un procedimiento de tres etapas.

En primer lugar, se realizó la depuración de la base de datos, verificando valores perdidos, consistencia de las variables y distribución de los ítems. Posteriormente, se calcularon puntuaciones compuestas mediante el promedio de los ítems correspondientes a cada dimensión de la cultura investigativa (ética y buenas prácticas; hábitos y compromiso) y de la motivación para publicar artículos científicos. Asimismo, antes de

realizar los análisis inferenciales se verificaron supuestos estadísticos de normalidad, linealidad, homocedasticidad e independencia de los residuos, además de la ausencia de multicolinealidad entre variables predictoras.

En la segunda fase, se estimaron estadísticos descriptivos (media, desviación estándar, asimetría y curtosis) para cada variable del estudio, con el fin de evaluar su distribución y tendencia central. Los resultados asimetría y curtosis evidenciaron valores dentro de rangos aceptables (± 1.5), lo que sugiere una distribución aproximadamente normal. En función a ellos se decidió utilizar el coeficiente de correlación de Pearson para analizar la relación entre la cultura investigativa y la motivación para publicar artículos científicos.

En la tercera etapa, se estimó un modelo de regresión lineal múltiple para analizar el efecto predictivo de las dimensiones de la cultura investigativa sobre la motivación para publicar artículos científicos. La magnitud del modelo se evaluó mediante el coeficiente de determinación (R^2) y los coeficientes estandarizados (β). Adicionalmente, se examinó la multicolinealidad a través del índice de inflación de la varianza (VIF), confirmando valores inferiores a los puntos de corte recomendados.

Finalmente, se realizó el análisis de residuos para verificar el cumplimiento de los supuestos de regresión lineal y garantizar la estabilidad del modelo estadístico. Aquí, la regresión lineal múltiple funciona como una lectura crítica que pone al descubierto el peso real que el entorno institucional, con su cultura de investigación normativa y vivida día a día, ejerce sobre

la motivación de los estudiantes a la hora de publicar.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados descriptivos de la Tabla 2, evidenciaron que la cultura investigativa presentó un nivel moderado-alto ($M = 3,39$, $DE = 0,64$), destacando la dimensión ética y buenas prácticas ($M = 3,54$, $DE = 0,74$) sobre hábitos y compromiso ($M = 3,24$, $DE = 0,68$). Asimismo, la motivación para publicar mostró un nivel moderado ($M = 3,22$, $DE = 0,72$).

Tabla 2 Estadísticos descriptivos

Variable	M	DE	Asimetría	Curtosis
Ética y buenas prácticas	3,54	0,74	0,17	-0,55
Hábitos y compromiso	3,24	0,68	-0,03	0,07
Cultura investigativa total	3,39	0,64	0,07	-0,23
Motivación para publicar	3,22	0,72	-0,32	0,39

Nota. M (Media); DE (Desviación estándar)

La confiabilidad estimada mediante Omega mostró valores adecuados para las dimensiones e instrumento analizados, respaldando la consistencia interna de las mediciones utilizadas.

Tal como se observa en la Tabla 3, se encontró una relación positiva y significativa entre la cultura investigativa y la motivación para publicar artículos científicos ($r = 0,47$, $p < ,001$). A nivel dimensional, la dimensión ética y buenas prácticas se relacionó significativamente con la motivación ($r = 0,33$, $p < ,001$), al igual que hábitos y compromiso, cuya asociación fue de mayor magnitud ($r = 0,53$, $p < ,001$).

Tabla 3 Correlaciones entre las variables

Variable	Ética y buenas prácticas	Hábitos y compromiso	Cultura investigativa	Motivación para publicar artículos científicos
1. Ética y buenas prácticas	—			

2. Hábitos y compromiso	0,59	—		
3. Cultura investigativa	0,9	0,88	—	
4. Motivación para publicar artículos científicos	0,33	0,53	0,47	—

En la Tabla 4, se observa el modelo de regresión lineal fue significativo, $F(2, 524) = 101,31$, $p < ,001$, explicando el 27.9% de la varianza de la motivación para publicar ($R^2 = 0,28$). La dimensión hábitos y compromiso mostró un efecto positivo y significativo ($\beta = 0,54$, $p < ,001$), mientras que ética y buenas prácticas no resultó significativa ($\beta = 0,02$, $p = 0,601$).

Tabla 4 Modelo de regresión lineal para predecir la motivación para publicar artículos científicos

Predictor	B	SE	t	p
Intercepto	1,38	0,14	9,55	< ,001
Ética y buenas prácticas	0,02	0,04	0,52	0,601
Hábitos y compromiso	0,54	0,05	11,22	< ,001

El análisis de supuestos evidenció ausencia de multicolinealidad entre los predictores ($VIF = 1,52$ y $1,52$), además de un comportamiento adecuado de los residuos en los gráficos de diagnóstico.

Los resultados del presente estudio evidencian que la cultura investigativa se asocia de manera positiva con la motivación para publicar artículos científicos en estudiantes universitarios. No obstante, el interés principal de estos hallazgos no radica únicamente en confirmar la existencia de dicha relación, sino en comprender qué componentes de la experiencia universitaria podrían favorecer que los estudiantes se aproximen de manera más activa a procesos de comunicación científica durante su formación académica.

En este sentido, la cultura investigativa no parecería reducirse únicamente a un conjunto de conocimientos o valores vinculados a la investigación, sino que podría enten-

derse como una dinámica formativa que aproxima progresivamente a los estudiantes a prácticas reales de producción académica, en concordancia con planteamientos sobre investigación formativa y participación académica activa (Brew, 2001; Fearon et al., 2021).

Un aspecto particularmente relevante radica en que ambas dimensiones de la cultura investigativa mostraron asociaciones significativas con la motivación para publicar; sin embargo, hábitos y compromiso presentó mayor magnitud correlacional y fue la única dimensión que mantuvo capacidad predictiva en el modelo multivariado. Este resultado sugiere que la participación sostenida en actividades de investigación, la constancia académica y la implicación práctica en experiencias científicas podrían tener un papel más cercano a la activación motivacional que la sola internalización de principios normativos asociados a la integridad científica. Estos hallazgos resultan coherentes con estudios que destacan la importancia de las experiencias académicas concretas en el fortalecimiento de trayectorias investigativas estudiantiles (Lancho-Barrantes & Cantu-Ortiz, 2021; Medina-Soto et al., 2025).

Desde una perspectiva conceptual, este hallazgo podría interpretarse como una diferenciación entre componentes más estructurantes y componentes más movilizadores de la cultura investigativa. Mientras la dimensión ética y buenas prácticas podría constituir una base formativa necesaria para el ejercicio responsable de la investigación, los hábitos y el compromiso representarían expre-

siones conductuales más próximas a la persistencia, la autorregulación y la participación efectiva en tareas científicas.

Esta brecha entre el reconocimiento formal de la ética y el acto real de investigar pone al descubierto una brecha en la formación universitaria. Desde la mirada crítica a la burocratización del saber, la ética y las buenas prácticas terminan siendo asimiladas por los estudiantes como una norma ajena, como un código de cumplimiento institucional que adiestra la conducta, pero no moviliza la voluntad.

El hecho de que esta dimensión ni siquiera resulte estadísticamente significativa en el modelo multivariado demuestra que el discurso de la integridad científica opera como una superestructura regulatoria, una fachada que carece de la fuerza ontológica necesaria para despertar un deseo real de escritura. En otras palabras, la ética, cuando queda reducida a manuales de citación y comités de control, no genera agencia; esta última solo emerge cuando el saber se encarna como experiencia viva y persistencia en el día a día de la práctica.

Este patrón adquiere especial relevancia en contextos universitarios donde la formación en investigación suele concentrarse en contenidos metodológicos y normativos, aunque ofrece menos oportunidades para participar activamente en procesos de escritura académica, colaboración científica o difusión del conocimiento. En consecuencia, es posible que un número significativo de estudiantes desarrollen conocimientos sobre investigación sin llegar necesariamente a integrarse de manera sostenida a dinámicas reales de producción científica. Esta interpretación resulta consistente con enfoques que entienden la formación investigativa como un proceso de incorporación progresiva a prácticas académicas y científicas contextualizadas (Brew, 2001; Tolo-

zano-Benítez et al., 2024).

La interpretación de estos resultados puede comprenderse desde la teoría sociocognitiva de Bandura (2001), la cual plantea que las conductas académicas emergen de la interacción entre factores personales, conductuales y contextuales. Desde esta perspectiva, la participación frecuente en actividades científicas podría fortalecer percepciones de competencia académica y expectativas de eficacia asociadas a tareas complejas como redactar, revisar o someter un manuscrito científico. De manera complementaria, la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2000) permite interpretar que los hábitos investigativos sostenidos podrían favorecer formas de motivación más autónomas, caracterizadas por persistencia, involucramiento y orientación hacia metas académicas de largo plazo.

Empero, la lectura de este fortalecimiento cognitivo y motivacional no puede realizarse sin un cuestionamiento crítico. Si bien es cierto, la persistencia puede explicarse desde la autoeficacia de Bandura (2001) o la autonomía de Deci y Ryan (2000), al adoptar una mirada arqueológica del saber, el fuerte peso predictivo de los «hábitos y compromiso» ($\beta = 0.54$) deja al descubierto la eficacia del dispositivo de gestión académica.

En este contexto, el hábito corre el riesgo de no ser más que la interiorización exitosa de un mandato productivista global. La persistencia y la búsqueda continua de proyectos que el modelo estadístico logra develar reflejan las conductas que se le exigen al sujeto para transformarse en un capital humano auto-optimizado. Así, la motivación termina conviviendo con una presión institucional sutil y con una lógica que premia la rapidez con la que circula el artículo indexado, concebido como un producto cuantificable, por encima de la densidad y la

pausa de la propia reflexión necesaria para la escritura del mismo.

Asimismo, los hallazgos pueden interpretarse desde enfoques contemporáneos sobre socialización científica en educación superior. Desde esta perspectiva, aprender a investigar no implica únicamente adquirir habilidades técnicas, sino incorporarse gradualmente a prácticas, lenguajes y formas de participación propias de las comunidades académicas. La participación en semilleros, proyectos colaborativos, actividades académicas y experiencias de escritura no solo proporciona habilidades técnicas, sino que también favorece la incorporación progresiva de normas, expectativas y formas de participación propias de las comunidades científicas (Mamani-Benito et al., 2023; Palacios, 2021). En este sentido, la motivación para publicar podría desarrollarse como parte de un proceso gradual de integración a dinámicas universitarias de producción y comunicación del conocimiento.

Resulta igualmente relevante que la dimensión ética y buenas prácticas no mantuviera un efecto predictivo significativo al analizarse conjuntamente con hábitos y compromiso. Este resultado no implica que la ética investigativa carezca de relevancia en la formación universitaria; por el contrario, podría sugerir que su función es principalmente estructurante y reguladora, más que directamente activadora de conductas orientadas a la publicación científica. Así, la internalización de principios éticos parecería constituir una condición necesaria para la práctica investigativa responsable, aunque insuficiente para sostener conductas de publicación cuando no existen experiencias concretas de participación científica.

Por otra parte, aunque el modelo predictivo explicó una proporción moderada de la varianza de la motivación para publicar, los hallazgos sugieren que este fenómeno difícilmen-

te puede comprenderse desde un único conjunto de variables. La disposición hacia la publicación científica probablemente depende también de factores adicionales no evaluados en el presente estudio, tales como apoyo docente, oportunidades institucionales, experiencias previas de publicación, autoeficacia investigativa, mentorías académicas o condiciones asociadas al contexto universitario. En consecuencia, la motivación para publicar artículos científicos debería entenderse como un fenómeno multidimensional y contextualmente situado, más que como el resultado exclusivo de disposiciones individuales.

En conjunto, los resultados aportan evidencia empírica sobre la relevancia de las experiencias investigativas sostenidas dentro de los procesos de formación universitaria. Particularmente, sugieren que la participación activa en prácticas de investigación podría desempeñar un papel relevante en la consolidación de trayectorias académicas orientadas a la producción y comunicación científica estudiantil.

En relación a las limitaciones del estudio, es un diseño de correlacional predictivo por lo que los hallazgos no permiten establecer relaciones causales entre variables y deben interpretarse en términos de asociación y capacidad explicativa. Segundo, la muestra son estudiantes universitarios de pregrado del contexto de la región Piura y Chiclayo, por lo que lo que restringe la generalización de los hallazgos a otros contextos geográficos o poblaciones académicas, es importante señalar que se incluyeron participantes de diversas universidades y diversas carreras, lo que brinda heterogeneidad a la muestra. No obstante, el uso de muestreo no probabilístico, mediante la combinación entre muestreo por conveniencia y bola de nieve, podría introducir sesgos en la selección, afectando la representatividad de la muestra.

Adicionalmente, el uso de instrumentos de tipo autoinforme también son una limitación que puede introducir sesgos, en especial cuando se trata de este tipo de variables con contenido de prácticas investigativas o motivación académica. Además, no se evaluó la invarianza factorial de los instrumentos, específicamente según tipo de universidad (pública vs privada), carrera profesional o el ciclo académico. Si bien el estudio no tuvo como objetivo comparar grupos, esta limitación impide asegurar que los constructos evaluados sean interpretados de manera equivalente entre los diversos grupos, tales condiciones restringen la generalización de los hallazgos.

Por último, se observa una distribución no homogénea de la muestra en términos sociodemográficos, específicamente una mayor representación de estudiantes de la carrera de psicología y de universidades privadas, esto podría influir en la validez externa de los hallazgos y limitar su generalización a otros contextos estudiantiles.

Mirar este sesgo en la muestra como un simple problema técnico sería quedarse en la superficie, puesto el hecho de que predominen los estudiantes de psicología de universidades privadas en el norte del Perú es, en realidad, un reflejo sobre cómo se ha configurado la economía en la educación superior en la región peruana. La proliferación de la oferta privada en zonas periféricas ha masificado aquellas carreras que no demandan grandes inversiones en laboratorios, empujando a la investigación formativa a tratar con una desigualdad material de origen. Por esta razón, los límites en la representatividad estadística no son meros elementos metodológicos; son el reflejo de una universidad fragmentada, donde el acceso a la cultura científica sigue atrapado en las lógicas del mercado educativo global.

En el plano aplicado, los hallazgos sugieren que las universidades inte-

resadas en incrementar la producción científica estudiantil no deberían limitarse a la enseñanza de principios metodológicos o éticos en buenas prácticas, sino promover de manera sistemática espacios de práctica real, tales como semilleros, talleres de redacción, participación en congresos, tutorías continuas y acompañamiento en procesos de publicación científica. En concordancia con ello, este estudio aporta evidencia empírica relevante que contribuye a la comprensión de los factores que influyen en la motivación académica hacia la publicación científica en estudiantes universitario, particularmente en el contexto peruano.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos evidencian una relación significativa entre cultura investigativa y motivación para publicar artículos científicos en estudiantes universitarios peruanos, destacando el papel que cumplen los factores contextuales y formativos en la activación de conductas académicas orientadas a la producción científica.

Sin embargo, el modelamiento multivariado deja al descubierto una brecha ontológica en la formación universitaria, pues el discurso de la ética y las buenas prácticas carece del significado estadístico necesario para despertar el deseo de escribir y publicar en los estudiantes. Al fungir como una supraestructura que regula, norma y genera listados burocráticos, la integridad científica se alinea con las demandas de control institucional. Si bien esto no es un problema a priori, se demuestra insuficiente para movilizar al sujeto. La agencia y la voluntad de producir conocimiento no nacen de la prescripción abstracta, sino que emergen cuando el saber se encarna como una praxis continua y persistente en la dimensión conductual.

Si bien la fuerza predictiva de la dimensión de hábitos y compromiso demuestra que la constancia y la autoeficacia reflejan la intención de

publicar, una mirada crítica obliga a sospechar de este éxito. Esta preeminencia del hábito denota la sutil eficacia de los dispositivos de gestión universitaria, pues la persistencia por el modelo estadístico corre el riesgo de internalizar un mandato productivista, donde el estudiante se auto-optimiza como capital humano para responder a la demanda de velocidad y circulación de artículos indexados.

Ahora bien, la principal fortaleza político-epistémica de este trabajo radica en la ruptura con la hegemonía metodológica anglosajona. Al combinar el diseño cuantitativo con un instrumento nativo de la región latinoamericana para la motivación (MO-Pu-AC; Mamani-Benito et al., 2023) y una escala de cultura investigativa (ESCI) validada en el contexto local, se garantiza que la recogida de datos dialogue con las condiciones materiales y las tensiones de la universidad peruana, rompiendo con la importación acrítica del Norte Global.

Por otro lado, el sesgo de la muestra, no debe leerse como un simple tropiezo del diseño metodológico, sino como una debilidad que actúa como huella empírica de la fragmentación del sistema. Revela cómo las lógicas del mercado educativo regional han masificado en la periferia carreras de baja exigencia de infraestructura (como las ciencias del comportamiento), condicionando el desarrollo de una cultura científica equitativa a las posibilidades económicas del entorno.

Este panorama abre horizontes claros para próximos estudios. Es prioritario migrar o complementar estos hallazgos con abordajes cualitativos de corte crítico (fenomenológicos o deconstructivos) que permitan explorar cómo los estudiantes habitan, tensionan o resisten la presión productivista académica en sus espacios cotidianos. Asimismo, se requiere investigar nuevas propuestas pedagógicas que transformen la enseñanza

de la ética en la investigación, transitando del manual punitivo a una experiencia subjetiva que dote de sentido al acto de escribir.

REFERENCIAS

Affum-Osei, E., Goto, S. G., Yeung, J. C., Wang, R., Lam, H., Abdul-Nasiru, I., & Chan, D. K. S. (2024). A cross-cultural study of entrepreneurial motivation and entrepreneurial intentions amongst university students: the roles of individualism and collectivism. *Journal of Global Entrepreneurship Research*, 14(1), 34. <https://doi.org/10.1007/s40497-024-00405-4>

Alva, M. W. H., Matos, H. C., & Zúñiga, R. C. (2025). Cultura investigativa y su relación con la intención de realizar tesis en universitarios. *Revista Tribunal*, 5(13), 434-449. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i13.279>

Alvarado, J. (2024). Colonialidad del saber: una revisión crítica a partir de la pedagogía decolonial. *Encuentro Educativo*, 31(1), 177-189. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12141551>

Amézquita, M. J., Ávila, D. P., Quispe, A. F., & García, M. S. (2020). La investigación científica en la universidad peruana. *Journal of the Academy*, (3), 32-39. <https://doi.org/10.47058/joa3.3>

Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>

Berrocal, S. M., Montalvo, W., & Berrocal, C. R. (2024). Escala de cultura investigativa: evaluación de sus cualidades psicométricas en una muestra de estudiantes peruanos. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (25), 41-63. <https://doi.org/10.37135/chk.002.25.02>

Böttcher, F., & Thiel, F. (2018). Evaluating research-oriented teaching: a new instrument to assess university

- students' research competences. *Higher Education*, 75(1), 91-110. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0128-y>
- Brew, A. (2001). Conceptions of Research: A phenomenographic study. *Studies in Higher Education*, 26(3), 271-285. <https://doi.org/10.1080/03075070120076255>
- Camayo, J., Córdova, D., Fernandez, Y., Vivar-Bravo, J., Lupaca, M., Hernández, E., & Matta, C. (2022). Cultura investigativa y producción científica en docentes de artes escénicas de una universidad de Lima. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 6(23), 552-563. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.357>
- Chuan-Peng, H., Xu, Z., Lazić, A., Bhattacharya, P., Seda, L., Hossain, S., Jeftić, A., Özdoğru, A. A., Amaral, O. B., Miljković, N., Ilchovska, Z. G., Lazarevic, L. B., Bao, H. W. S., Ghodke, N., Moreau, D., Elsherif, M., C., C., Ghai, S., Carneiro, C. F. D., ... Azevedo, F. (2025). Open Science in the Developing World: A Collection of Practical Guides for Researchers in Developing Countries. *Advances in Methods and Practices in Psychological Science*, 8(3). <https://doi.org/10.1177/25152459251357565>
- Coca, R. V. (2025). Investigación Formativa. *Revista Andina de Investigaciones En Ciencias Pedagógicas*, (3). <https://doi.org/10.69633/k107s152>
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioural sciences. Hillside. In NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Creswell, J. W. (2003). Research design Qualitative quantitative and mixed methods approaches. *Research Design Qualitative Quantitative and Mixed Methods Approaches*. <https://doi.org/10.3109/08941939.2012.723954>
- Cuntz, A., Mueller-Langer, F., Muscarnera, A., Oguguo, P. C., & Scheufen, M. (2025). Access to science and innovation in the developing world. *Research Policy*, 54(3), 105153. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2024.105153>
- Damba, F. U., Mtshali, N. G., & Chimbari, M. J. (2023). Factors influencing the utilization of doctoral research findings at a university in KwaZulu-Natal, South Africa: Views of academic leaders. *PLOS ONE*, 18(8), e0290651. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0290651>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Duche, A., Vera, C., Pari, N. J., & Ramírez, J. (2023). Competencias investigativas en educación superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(5). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i5.1313>
- Etikan, I. (2016). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Fearon, C., Furlotti, M., van Vuuren, W., & McLaughlin, H. (2021). Developing new opportunities, entrepreneurial skills and product/service creativity: a 'Young Enterprise' (YE) perspective. *Studies in Higher Education*, 46(6), 1081-1098. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672643>
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Fondo de Cultura Económica.
- Han, B.C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder Editorial.
- Honicke, T., & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63-84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>

Lancho-Barrantes, B. S., & Cantu-Ortiz, F. J. (2021). Quantifying the publication preferences of leading research universities. *Scientometrics*, 126(3), 2269–2310. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03790-1>

Limaymanta, C. H., Quiroz-de-García, R., Beizaga, V., & Chinchilla-Rodríguez, Z. (2024). La reforma universitaria de 2014 en Perú. Cambios en las prácticas científicas de 92 universidades licenciadas. *Información, Cultura y Sociedad*, (51), 91–120. <https://doi.org/10.34096/ics.i51.13753>

Mamani-Benito, O., Hilasaca-Mamani, K., Tito-Betancur, M., & Apaza Tarqui, E. E. (2023). Diseño y validación de la escala de motivación para publicar un artículo científico en universitarios peruanos (MO-Pu-AC). *Educación Médica*, 24(3), 100799. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100799>

Medina-Soto, L., Chávez-Garcés, E., Rojas-Paucas, W., & Cueva, H. (2025). Cultura investigativa y su influencia en la producción científica de los estudiantes universitarios. *Scientific Research Journal*, 6(10), 80–95. <https://www.srjournalcidi.org/index.php/ojs/article/view/261/125>

Molina-Gutiérrez, T.-J., Mejías-de-Parra, T., & Luzardo-Martínez, H. (2024). La cultura de investigación y el contexto de acción del investigador. *CIENCIAMATRIA*, 10(18), 62–88. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1234>

Naderifar, M., Goli, H., & Ghaljaie, F. (2017). Snowball Sampling: A Purposeful Method of Sampling in Qualitative Research. *Strides in Development of Medical Education*, 14(3). <https://doi.org/10.5812/sdme.67670>

Ñique-Carbajal, C., Infante-Palacios, K., & Lluncor-Ushiñahua, I. (2020). Limitaciones para investigar: perspectivas de los estudiantes de la Escuela de Medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. *Revista de La Fundación*

Educación Médica, 23(2), 95. <https://doi.org/10.33588/fem.232.1049>

Palacios, L. I. (2021). Una revisión sistemática: Actitud hacia la investigación en universidades de Latinoamérica. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 12(3), 195–205. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.533>

Peralta, I., & Guzmán, J. C. (2021). La ética en la investigación científica de las instituciones de educación superior de República Dominicana. *Revista ECOS UASD*, 28(21), 97–103. <https://doi.org/10.51274/ecos.v28i21.pp97-103>

Pirela de Faria, L., & Sánchez de Gallardo, M. (2009). Cultura y Aprendizaje Organizacional en Instituciones de Educación Básica. *Revista de Ciencias Sociales*, 15(1). <https://doi.org/10.31876/rcs.v15i1.25436>

Prieto-López, Y., Ayala-Pazmiño, M., & Carrasquero-Ferrer, S. (2022). Estimulación de los hábitos lectores desde las materias de Metodología de Investigación y Titulación en los estudiantes de la Maestría en Gestión Educativa de la Universidad de Especialidades Espíritu Santo (UEES). *593 Digital Publisher CEIT*, 7(1–1), 317–331. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.977>

Ríos, A. (2025). Cultura, inclusión y gobernanza para-ser. *Revista Boletín Redipe*, 14(7), 17–22. <https://doi.org/10.36260/pyn6de17>

Rodríguez, M. X. (2014). Investigación científica durante la carrera de medicina ¿Realmente cumple nuestras expectativas? *Revista Científica Ciencia Médica*, 17(1), 5. <https://doi.org/10.51581/rccm.v17i1.134>

Romero, J. del C., Tumbaco, J. E., Barragán, M. J., & Gilces, E. J. (2025). Factores que inciden en la baja producción científica en la educación superior. Revisión sistemática. *Recimundo*, 9(2), 308–322. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(2\).](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(2).)

abril.2025.308-322

Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>

SUNEDU. (2021). III Informe Biental sobre la Realidad Universitaria en el Perú. In *Ministerio de Educación*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6911>

Tapullima-Mori, C., Soria Quijaite, J. J., Castillo-Blanco, R., Rosales Bardalez, C. D., Seijas Díaz, J. G., Carranza Esteban, R. F., & Turpo Chaparro, J. E. (2025). Competencias y actitudes: predictores de la motivación investigativa en estudiantes universitarios. *Retos*, 68, 917–927. <https://doi.org/10.47197/retos.v68.113945>

Tolozano-Benítez, R., Caicedo-Quiroz, R., & Carlin-Chávez, E. (2024). Cultura investigativa y su relación con los procesos sustantivos universitarios integrados. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–18. <https://doi.org/10.31637/ep-sir-2024-1805>

Torres-González, J. A. (2023). Generar la cultura de la investigación. *Revista Internacional de Investigación En Ciencias Sociales*, 19(1), 1–4. <https://doi.org/10.18004/riics.2023.junio.1>

Torrez-Miranda, S. C. (2018). Elementos no metodológicos para una publicación. *Revista Científica Ciencia Medica*, 21(2), 3–4. <https://doi.org/10.51581/rccm.v21i2.49>

UNESCO, G. E. M. R. T. (2023). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2023: tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién?* GEM Report UNESCO. <https://doi.org/10.54676/NEDS2300>

Vanegas, C. V. (2024). La motivación como herramienta investi-

gativa para semilleros contables en Colombia. *South Florida Journal of Development*, 5(2), 501–515. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n2-007>

Vargas, G. M., Agudo Joaquín, L. S., & Mejía Pérez, J. (2018). ¿Por qué asistir a un congreso científico internacional?, motivación de estudiantes pregrado. *Revista Científica Ciencia Medica*, 20(2), 66. <https://doi.org/10.51581/rccm.v20i2.122>

Vincent-Lancrin, S. (2023). *Measuring Innovation in Education 2023*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a7167546-en>

Viveros, C. (2022). Principales motivos por los que el estudiante universitario peruano no hace investigación científica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 9606–9616. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4089

Wang, Y. (2023). Study on the Influence of School Culture on Students' Academic Motivation. *Journal of Education and Educational Research*, 5(2), 141–144. <https://doi.org/10.54097/jeer.v5i2.12581>

**LA GAMIFICACIÓN COMO INNOVACIÓN LÚDICA PARA LA
ENSEÑANZA DEL INGLÉS A NIVEL UNIVERSITARIO**Gamification as a playful innovation in university-level english
language teaching**Johennys Genith Brito Chiquillo**Universidad de La Guajira. Riohacha,
Colombia.

jgbritoc@uniguajira.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-1171-0177>**Juan Carlos Pedrozo Cuadrado**Universidad de La Guajira.
Riohacha, Colombia.

jpedrozoc@uniguajira.edu.co

 <https://orcid.org/0009-0006-6071-9457>**Natividad de Jesus Medina Daza**Universidad de La Guajira.
Riohacha, Colombia.

nmedinad@uniguajira.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-5365-9306>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895718>**RESUMEN**

En la actualidad, los enfoques educativos tradicionales han quedado en la obsolescencia, por lo que la educación superior debe transformarse para evitar la proliferación del pensamiento acrítico y transformar las dinámicas de la educación superior en la era digital. Por esta razón, el artículo tuvo como objetivo analizar el impacto de la gamificación como innovación lúdica en la enseñanza del inglés en el entorno universitario. Metodológicamente se acogió un diseño cualitativo de exploración documental, el cual se llevó a cabo a través de la lectura exploratoria, la codificación y la interpretación. Entre los principales hallazgos, se identificó una asimetría en la enseñanza del inglés, caracterizada por el predominio de la dimensión logro, basado en sistemas de recompensa externa, sobre las dimensiones sociales e inmersiva, necesarias para reducir el filtro afectivo y mejorar la competencia comunicativa. Además, se evidenció la resistencia al cambio en ciertos actores universitarios que prefieren la persistencia de enfoques tradicionales de la educación. Se concluyó en la urgencia de transitar de la gamificación superficial a la gamificación profunda, basada en la autonomía estudiantil, asumiendo como meta la transformación de la educación universitaria.

Palabras claves: Gamificación, ludificación, enseñanza del inglés, innovación pedagógica, competencia comunicativa.

ABSTRACT

In the current educational landscape, traditional teaching methods have become obsolete. Consequently, higher education must transform to prevent the fostering of uncritical thinking and to reshape university dynamics in the digital era. To address this, this article aimed to analyze the impact of gamification as a playful innovation in English language teaching within the university environment. Methodologically, the study employed a qualitative, desk-research design conducted through exploratory reading, coding, and critical interpretation. The main findings reveal a structural asymmetry in English instruction, characterized by a predominance of the "achievement" dimension—rooted in external reward systems—over the social and immersive dimensions required to lower the affective filter and enhance communicative competence. Furthermore, the study evidenced a resistance to change among certain university stakeholders who favor the persistence of traditional educational approaches. It is concluded that there is an urgent need to transition from superficial to deep gamification based on student autonomy, ultimately aiming for the transformation of higher education.

Keywords: Gamification, Playful learning, English language teaching, Pedagogical innovation, Communicative competence.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación superior y la práctica pedagógica se encuentran en un punto de bifurcación, donde los métodos convencionales, pasivos y estandarizados de enseñanza del inglés son insuficientes para responder al surgimiento de nuevas dinámicas digitales (Ureña et al., 2025). Ante este escenario, la educación universitaria no puede concebirse más como un espacio de instrucción o formación memorística, sino como un espacio para fomentar el pensamiento crítico e impedir la sumisión cognitiva frente a los avances de la globalización y de la homogeneización del pensamiento (Alvarado, 2023).

Fomentar una actitud crítica, creativa, reflexiva, transformadora, exige de una reestructuración de las universidades, alineadas a estrategias de cambio que apunten a la valoración de los educandos y de la sociedad (Alvarado, 2025). Esta renovación de la gestión universitaria y de las instituciones adolecería de impacto tangible si no es capaz de traducirse en mejoras en el perfil profesional docente, principalmente, en aquellos dedicados a la enseñanza del inglés (Camargo et al., 2026), impulsando a transitar de los roles pasivos y de depositarios del conocimiento hacia el de facilitadores y diseñadores de entornos interactivos avanzados.

En este contexto, el dominio del inglés se presenta como una competencia esencial para tener mejores posibilidades y acceso a las redes de conocimiento, a mejores oportunidades de investigación y para la inserción en el ámbito laboral. Empero, no puede dejarse de lado la realidad de la universidad latinoamericana, la cual muestra una brecha estructural entre los enfoques teóricos y las prácticas de enseñanza de lenguas extranjeras en las aulas de clase, donde persisten metodologías punitivas, descontextualizadas,

lo que se traduce en apatía estudiantil y mermas en las oportunidades de éxito.

La gamificación adquiere relevancia al presentarse como una alternativa lúdica y didáctica para mejorar los alcances de los enfoques constructivistas en la educación, orientándose a propiciar mejoras en la enseñanza del inglés a través de mecánicas y componentes propios de los juegos. El valor de esta propuesta radica en la capacidad de potenciar el desarrollo cognitivo, mejorar las interacciones sociales y disminuir significativamente la ansiedad sociolingüística.

Frente a estas realidades, se hace imperativo analizar de qué manera la innovación lúdica en la gamificación está siendo articulada en la educación superior. Con ello, se busca aportar un referente teórico preciso que guíe a las universidades hacia el diseño de metodologías híbridas y flexibles, donde el horizonte sea la autonomía estudiantil y la transformación de la educación.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Teóricamente, la gamificación se define como la incorporación de juegos en contextos educativos, cuyo propósito radica en transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la puesta en funcionamiento de elementos que fomenten la participación estudiantil activa (Quevedo, 2025). Por esta razón, la educación superior requiere deslastrarse de los métodos y enfoques pedagógicos tradicionales que generan actitudes pasivas en el estudiante, dando permanencia al conocimiento descontextualizado y poco relevante para hacer frente a las demandas sociales (Ureña et al., 2025).

En el caso puntual de la enseñanza del inglés, se requieren métodos más efectivos, especialmente en entornos universitarios donde la motivación y el compromiso de cada estudiante resulta fundamental para su aprendizaje

INVESTIGACIÓN

(Calles et al., 2025). La gamificación ha demostrado producir mejoras significativas en áreas de aprendizaje de idiomas extranjeros, tales como en la retención de vocabulario, comprensión auditiva, pronunciación, además de mostrar un incremento en la participación y en la motivación en el aula de clases (Cevallos et al., 2025).

No obstante, se ha identificado que las instituciones educativas han incorporado de manera gradual elementos de gamificación en sus programas de inglés, evidenciando una brecha entre su potencial teórico y su implementación efectiva en la práctica docente (Cevallos et al., 2025). Para Ripoll (2024), los principios de la gamificación se manifiestan a través de mecánicas de juego que permiten a los estudiantes ejercitar su autonomía, desarrollar nuevas habilidades y alcanzar un sentido de pertenencia e identificación en el aprendizaje.

Como tal, la gamificación conduce a la motivación, la cual, según Ripoll (2024), puede ser intrínseca, cuando se constituye de impulsos motivacionales internos, lo que determina el comportamiento y la búsqueda de recompensa, mientras que la motivación extrínseca responde a la búsqueda de conductas condicionadas por elementos externos. Para Marczewski (2014, 2015) también puede distinguirse entre gamificación superficial y gamificación profunda. La primera se conecta con el sistema de premios y recompensas, mientras que la segunda va en búsqueda de las experiencias por sí misma, basada en la relación, la autonomía, la maestría y el propósito.

Dicha distinción resulta fundamental para encaminar las propuestas gamificadas hacia aprendizajes constructivistas y experienciales (Collahuazo et al., 2025), los cuales parten de la premisa de que el estudiante es capaz de construir activamente su propio entorno a través de experiencias significativas. En el marco de la

enseñanza del inglés, la gamificación fomenta el aprendizaje significativo, demostrando su impacto con el aumento de la retención de vocabulario y la motivación estudiantil.

El uso de dispositivos móviles, juegos interactivos, inteligencia artificial, obedecen a principios constructivistas que permiten al estudiante construir su conocimiento del inglés desde la resolución de problemas y la experimentación (Torres et al., 2025; Rincón et al., 2026). Por su parte, Quevedo (2025) enfatiza en el desarrollo cognitivo, las interacciones culturales y los aspectos sociales del aprendizaje. Desde esta perspectiva, la enseñanza del inglés funge un papel fundamental en la adquisición de competencias para el manejo del lenguaje y para potenciar la colaboración guiada.

En las universidades gamificadas, la colaboración entre estudiantes y docentes logra un aprendizaje más profundo. Los juegos interactivos, la realidad aumentada y la conexión con entornos conocidos por los estudiantes facilitan la expresión oral y la escritura, además de favorecer la flexibilidad y la autonomía de cada educando, aumentando la motivación y la culminación de expectativas trazadas. La inclusión de elementos lúdicos como recompensas, facilita que los estudiantes mejoren en comparación con el uso a métodos tradicionales de enseñanza (Aquino et al., 2025).

De igual forma, Mendoza et al. (2025) indica que la gamificación fortalece los aprendizajes experienciales, pues conecta a los estudiantes con la praxis, al incluir sistema de misiones, simulaciones, lo que obliga a una a una reflexión y comprensión más profunda acerca del idioma. La gamificación fomenta la competencia por medio de los retos, pero sin dejar de lado la conexión social, la interacción y la cooperación, los cuales son indispensables para la construcción de entornos digitales en escenarios universitarios.

Empero, lograr que la gamificación sea efectiva en la enseñanza del inglés requiere de la autorregulación, la cual facilita la participación y la retroalimentación inmediata, siendo una competencia educativa necesaria para mantener activo el compromiso y el interés estudiantil (López et al., 2021; Tapia, 2022). De esta manera, la autorregulación se ve favorecida con la integración de plataformas autónomas, donde cada estudiante puede gestionar su propio trabajo y ritmos de aprendizaje, monitorear sus progresos y evaluar por sí mismo su desempeño lingüístico.

Esta realidad es posible gracias a la integración de la tecnología educativa en áreas clave del desempeño como la enseñanza del inglés. Molina (2021), plataformas como Kahoot, Quizizz, Socraive, entre otros, son el reflejo de recursos interactivos para incentivar la motivación y participación de los estudiantes en las clases de inglés. No obstante, indica Guijarro et al. (2025), el impacto de la inteligencia artificial en el desarrollo de competencias digitales y en el aprendizaje del inglés, ha demostrado ser ampliamente más aceptado que las herramientas convencionales, lo que ha obligado a estas a reinventarse para seguir siendo útiles en los espacios académicos.

Para Avila et al. (2026), la gamificación es una estrategia de amplio alcance didáctico y con una impronta significativa en la práctica y adquisición de habilidades lecto-escritoras del inglés. Laura et al. (2023) enfatiza que la gamificación puede ser potenciada mediante la aplicación del *flipped classroom* o aula invertida, puesto que la combinación de estrategias con elementos gamificados potencia el aprendizaje del inglés.

Para Adrian e Ibarra (2026), la convergencia de plataformas de aprendizaje autónomo y la integración e la inteligencia artificial a las mismas, no solo optimiza el tiempo o el dise-

ño instruccional, sino que reconfigura toda la estructura de la enseñanza del inglés, mejorando el clima escolar, la cooperación y los espacios de trabajo. Esta realidad coloca al docente universitario en un rol de facilitador, capaz de gestionar entornos interactivos donde los errores no se castigan, sino que forman parte del aprendizaje.

En plataformas como *Duolingo for School*, aunado a la flexibilidad del aula invertida, potencian las competencias de lecto-escritura del inglés, además de mejorar la capacidad de autorregulación y los alcances cognitivos. Este enfoque se encuentra vinculado a las competencias comunicativas y a las funciones comunicativas que deben desarrollar los estudiantes. Por lo tanto, la gamificación procura que el estudiante utilice la lengua extranjera para la resolución de tareas auténticas, adquiriendo con esto habilidades para afrontar entornos reales.

Incorporar elementos lúdicos como la narración de historias y escala de niveles, estimula la creatividad y mejora significativamente la toma de decisiones (Gómez et al., 2020). Por tanto, el aprendizaje experiencial conduce a los educandos a otorgar significados a partir de su interacción lúdica y directa con problemas del mundo real, generando las conexiones necesarias para la adquisición del conocimiento y de las destrezas lingüísticas.

No obstante, la gamificación tiene que superar una serie de retos importantes, como la validación empírica, el acceso a las tecnologías, el analfabetismo digital, los cambios constantes en la inteligencia artificial, entre otros aspectos. Dentro de las universidades, la cultura digital es variable, así como lo es la diversidad estudiantil y la planta profesoral, los cuales influyen en la efectividad de las estrategias de gamificación.

Bajo esta perspectiva, se hace notorio un vacío epistémico, puesto

que la literatura identifica que en los entornos universitario suele confundirse gamificación con simple adquisición y acumulación de recompensas externas. Dicha conceptualización perpetúa un enfoque conductista que da prioridad al logro, limitando el potencial integrador de los elementos lúdicos. Por consiguiente, se requiere de una resignificación de la gamificación, dejando de lado las estrategias centradas exclusivamente en la puntuación, para dar lugar a estrategias inmersivas y sociales, las cuales van de la mano de la afectividad y el conocimiento, esenciales para el manejo del inglés como segunda lengua.

METODOLOGÍA

La investigación adopta un diseño metodológico cualitativo y de exploración documental, cuyo fin consiste en sistematizar las reflexiones sobre la gamificación y en enseñanza del inglés en la educación superior. Este diseño permite interpretar la información recolectada, generando conocimientos actualizados sobre el fenómeno estudiada (Hernández et al., 2014). La exploración documental resulta esencial para investigaciones que buscan ampliar las interpretaciones de los fenómenos educativos emergentes, consolidando, a su vez, referentes teóricos en el área.

Para el rastreo de fuentes bibliográficas, se utilizaron bases de datos de reconocido prestigio como Scopus, Web of Science, Scielo, Redalyc, Dialnet y Google Académico. Se emplearon descriptores como gamifica-

ción, ludificación, enseñanza del inglés, educación superior, entre otros. Asimismo, se dio prioridad a la literatura reciente, considerando su rigor metodológico, pertinencia temática e impacto sobre la gamificación y la enseñanza del inglés.

El análisis documental se llevó a cabo en tres fases. La primera, realizó una lectura preliminar y exploratoria para identificar la pertinencia y clasificar los documentos de acuerdo con su enfoque. En la segunda, se codificó la información y finalmente, la tercera fase que procedió a la interpretación y a la elaboración del cuerpo del artículo, identificando vacíos y proponiendo futuras líneas de investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para Contreras y Eguía-Gómez (2017), la efectividad de los elementos lúdicos en la gamificación no depende exclusivamente de la aplicación de distintas herramientas o aplicaciones digitales, sino del equilibrio que pueda ofrecerse, dotando de distintas dimensiones a los juegos y actividades seleccionadas. Al analizar las experiencias con las propuestas de los autores, se logró identificar una marcada asimetría en el uso de dimensiones lúdicas dentro del entorno universitario en la enseñanza del inglés, tal y como se muestra en el cuadro 1.

Cuadro 1. Dimensiones lúdicas en el aprendizaje del inglés universitario

Dimensión	Elementos lúdicos	Propósito pedagógico	Nivel de evidencia	Impacto en la competencia comunicativa
Social	Cooperación, competición guiada, reputación.	Co-construcción del discurso, debates interactivos, reducción del filtro afectivo.	Alta	Crítico, dado que potencia la expresión oral y la interacción auténtica entre estudiantes.
Logro	Puntos, insignias, niveles, clasificaciones	Retroalimentación inmediata del desempeño gramatical y léxico.	Muy Alta	Moderado, pues estimula la participación inicial, pero genera dependencia externa.

Particular	Misiones, perfiles, personalización, objetivos.	Crear rutas de aprendizaje diferenciadas a nivel individual	Media	Alto, al favorecer los ritmos individuales de aprendizaje.
Inmersión	Narrativas, avatares, juegos de rol.	Simulación de escenarios reales	Baja-Media	Crítico, puesto que otorga sentido a las tareas comunicativas.
Contexto	Reglas, tiempo, temporizadores, economía virtual.	Gestiona el tiempo en pruebas de fluidez verbal o misiones de lectura rápida.	Media	Moderado, al estructurar el comportamiento en el aula digital.
Medios y Comunicación	Foros, chats, publicaciones, emojis.	Intercambio asincrónico y práctica de la habilidad de escritura	Alta	Alto, al fomentar la producción escrita colaborativa e informal.

Fuente: elaboración de los autores, 2026.

Los datos que proporciona el cuadro 1 demuestran que la dimensión logro sigue siendo la más frecuente, debido a la facilidad de interacción y conexión con las tecnologías, fortaleciendo la asimetría en el aprendizaje del inglés. Esto indica que la fluidez verbal del inglés y las interacciones sociales auténticas ocurren solo cuando los estudiantes se centran en la dimensión social e inmersiva.

Por otra parte, si bien las dimensiones como medios y particular reportan niveles altos y medios respectivamente, su impacto se limita a la escritura o rutas individuales, sin lograr la transformación requerida de la competencia comunicativa oral, de donde residen las mayores debilidades en estudiantes universitarios.

Esta asimetría deja al descubierto que las universidades han asimilado la gamificación desde enfoques reduccionistas; es decir, focalizan el diseño instruccional en los logros (puntos, insignias, clasificaciones), hecho que replica las estrategias punitivas del conductismo al no alcanzar estas metas, erosionando la motivación intrínseca a largo plazo. De esta manera, la dimensión social e inmersiva, críticas para la enseñanza del inglés, son sustituidas por evidencias que limitan la oportunidad de crear y recrear interacciones auténticas, manteniendo al estudiante en una zona memorística que frena la fluidez verbal.

Para Adrian e Ibarra (2026), la distribución asimétrica que se observa puede encontrar asidero en datos regionales, en los cuales se demuestra que la implementación regular de las herramientas lúdicas, genera un impacto significativo en la dinamización de las aulas de clase. Lo anterior es notorio cuando se observa que el uso de plataformas convencionales, con manejo de cuestionarios interactivos y tarjetas de trabajo, reporta efectividad en cuanto a la retención de estructuras gramaticales.

Esto afirma que, si bien la dimensión logro es la más accesible debido al uso de recompensas que estimulan al estudiante, son las dimensiones sociales e inmersivas las que producen cambios cualitativos en el aprendizaje auténtico del inglés. Para León (2026), la necesidad de transitar de la dimensión de logro hacia las dimensiones sociales e inmersiva para activar la competencia comunicativa es esencial en el entorno universitario, puesto que la mediación interactiva disminuye el filtro afectivo y mejora la disposición hacia la producción lingüística.

Ahora bien, las herramientas y mecánicas de trabajo no son suficientes para sostener la participación estudiantil. En la universidad se requiere una transición hacia el reconocimiento del estudiante, sin que esta genere un esquema conductista o de dependencia que limite o cambie para mal el compromiso de trabajo sostenible.

Por esta razón, cuando se integran historias y juegos de rol, se ha de tener presente que la estrategia radica en que el estudiante deje de percibir el inglés como una obligación curricular u objeto de evaluación, para precisarlo como una competencia necesaria para resolver problemas sociales tangibles.

De igual forma, la literatura académica revisada revela que los diseños lúdicos tienen mejores resultados cuando logran un compromiso sostenible por parte del estudiante. Esto permite establecer un contraste directo con lo propuesto por Marczewski (2014, 2015) sobre la gamificación superficial, vinculada a enfoques conductistas y a sistemas de premios, lo que erosiona el interés a largo plazo. Por el contrario, las experiencias de largo alcance se fundamentan en la gamificación profunda, la cual apoya la motivación y equilibra cuatro aspectos fundamentales, los cuales, según Pujolà (2024), pueden ser contextualizados a la enseñanza del inglés y son los siguientes:

- **Relación.** Las plataformas lúdicas que integran dinámicas sociales reducen la ansiedad sociolingüística y el miedo a la interacción en público, haciendo del inglés accesible y un puente de conexión entre pares.
- **Autonomía.** Las experiencias revelan que la libertad de elección sobre las trayectorias de aprendizaje aumenta el sentido de control de los estudiantes sobre sus procesos formativos.
- **Maestría.** Los diseños lúdicos proveen grados de dificultad progresiva que, al acompañarse con la retroalimentación inmediata, mejora la comprensión auditiva y gramatical, dejando de lado el miedo a las penalizaciones.
- **Propósito.** La inclusión de actividades dotadas de sentido conduce al estudiante al ejercicio

gramatical; más allá de obtener puntos, se proponen a descifrar enigmas e integrar a simulaciones interactivas.

Ahora bien, la desconexión entre el diseño lúdico basado en logros y los requerimientos de la competencia comunicativa encuentra su explicación en el filtro afectivo; es decir, mientras la gamificación superficial, basada en tablas de clasificación, puede incrementar la ansiedad y la competitividad desmedida, la gamificación profunda, mediante la inmersión y la relación entre estudiantes, funciona de manera inversa, pues al sumergir al educando en narrativas y misiones cooperativas, la atención se sitúa en el éxito de la tarea comunicativa, mitigando la baja autoestima, el miedo a la evaluación y el estrés lingüístico.

Para León (2026), el error es parte del proceso formativo y constituye parte esencial de la maestría a adquirir. En este sentido, se da una conexión entre la gamificación y la posibilidad de reintentos continuos de aprendizaje, dejando de lado el error como inhibidor conductual, asumiendo el mismo como una fase adaptativa para alcanzar el conocimiento. La retroalimentación que puede alcanzarse estimula la persistencia hacia tareas aún más complejas, adquiriendo un matiz de resiliencia y adaptabilidad, donde el estudiante adquiere autonomía al gestionar su propia trayectoria académica.

Por su parte, Adrián e Ibarra (2026), el cruce entre el estímulo y el compromiso sostenible se materializa a través de la motivación. Más allá de las propuestas conductistas, la gamificación profunda es un motor permanente para la motivación e incrementa la competencia emocional, así como el compromiso cognitivo. Al aplicar este tipo de metodologías de aprendizaje en el aula, se mitiga la ansiedad sociolingüística, permitiendo que el estudiante adquiera autonomía y forje sus propias experiencias de aprendizaje.

En consecuencia, la efectividad de los espacios de trabajo gamificados y las estrategias lúdicas no pueden analizarse independientemente de las infraestructuras digitales y de las herramientas que se utilicen para su logro. No obstante, no puede dejarse de lado las adversidades y limitaciones estructurales que existen en la educación superior, así como las restricciones con respecto al uso de celulares dentro de las aulas de clase en América Latina.

Ante esta realidad, resulta necesario un diseño instruccional que responda de manera equilibrada y flexible al surgimiento de nuevas tecnologías, que requieren metodologías híbridas, tales como pasar de la clase magistral a las dinámicas grupales cooperativas y digitales. Esto demuestra que el valor de la innovación lúdica y de la gamificación no se encuentra solo en una aplicación o en un hardware, sino en el diseño pedagógico y su aplicación con propósitos de cambio educativo.

CONCLUSIONES

La investigación aporta una revisión sistemática a la gamificación en la enseñanza del inglés a nivel universitario, tomando en consideración los aspectos lúdicos, la autonomía estudiantil, la necesidad de enfoques constructivistas, el aprendizaje existencial, la autorregulación, entre otros aspectos. La principal contribución del artículo radica en la identificación de una asimetría estructural en la implementación de estrategias lúdicas en las aulas universitarias. En este sentido, la dimensión logro predomina sobre las dimensiones social e inmersiva, resultado indispensables para la adquisición de la competencia comunicativa en inglés. Este hallazgo es un aporte teórico que insta al diseño de experiencias gamificadas más equilibradas y pedagógicamente sostenibles.

La distinción entre la gamificación superficial y profunda, permite recon-

figurar el debate hacia una gamificación que apunta hacia las competencias comunicacionales y cognitivas, trascendiendo al conductismo en el aula, ampliando las experiencias de los estudiantes universitarios.

Entre las principales fortalezas de la investigación destacan el rastreo bibliográfico en bases de datos internacionales y una propuesta interdisciplinar para el aprendizaje del inglés que puede servir de referente teórico para futuras investigaciones. No obstante, el estudio presenta limitaciones inherentes a al enfoque documental, como no incluir datos empíricos de contextos universitarios específicos. En segundo lugar, el análisis se centra en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, por lo que no se aborda la posibilidad de transferibilidad de la investigación a otras lenguas o contextos educativos diferentes al universitario.

Por otra parte, hay que tomar en consideración la velocidad con la que cambian las tecnologías educativas y la inteligencia artificial generativa, lo que puede hacer que algunas referencias tecnológicas queden desactualizadas en el corto plazo. Finalmente, se destaca una brecha entre la gamificación y su implementación efectiva en la práctica docente, lo que constituye una limitación y una resistencia al cambio en las formas de enseñar el inglés.

Futuras líneas de investigación podrían centrarse en estudios de caso en universidades latinoamericanas que tomen en consideración las experiencias vividas por estudiantes y docentes, mediante enfoques fenomenológicos o de acción participante. De igual forma, sería relevante contar con investigaciones que establezcan indicadores para la competencia comunicativa, así como el desarrollo de diseños instruccionales gamificados, con aplicación de aula invertida, inteligencia artificial, considerando la autorregulación y la motivación estudiantil.

El artículo actualiza el estado del arte sobre la gamificación en la enseñanza del inglés universitario y da lugar a un espacio de debate y reflexión sobre la urgencia de los elementos lúdicos hacia lo social e inmersivo, de las recompensas externas hacia motivación intrínseca. Por este motivo, la innovación lúdica, lejos de buscarse como un fin, debe servir a la transformación de la educación superior.

REFERENCIAS

- Adrian, A., e Ibarra, J. (2026). Gamificación en el aula de inglés: impacto en la motivación y participación estudiantil. *Synergía*, 5(1), 419-435. <https://doi.org/10.48204/synergia.v5n1.9869>
- Alvarado, J. (2023). Filosofía, investigación y educación: Relaciones e implicaciones en el contexto actual. *Encuentro Educacional*, 30(1), 277-287. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8105125>
- Alvarado, J. (2025). Gestión universitaria: enfoques y tendencias actuales. Memoria de la I Jornada Técnico Científica Dr. Eloy Párraga Villamarín. Universidad Rafael Urdaneta (143-151). <https://omp.uru.edu/index.php/lb/catalog/download/memoria2025/46/379?inline=1>
- Ávila, A. M., Quispe, M. A., Mendoza, O. E., y Herrera, Z. E. (2026). Inteligencia artificial en la enseñanza y aprendizaje de la Educación Superior Universitaria: Una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales*, 32(1), 417-435. <https://doi.org/10.31876/rcs.v32i1.45214>
- Calles, R. F., Camacho, M. E., Báez, J. A., y Yáñez-Valle, V. V. (2025). Motivation and academic performance in learning English through gamification. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(2), 32-45. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i2.43760>
- Camargo, G. E., Marín, F., y Rani, S. (2026). Teacher training and professional profile as drivers of quality in higher education. *Revista de Ciencias Sociales*, 32(2), 19-36. <https://doi.org/10.31876/rcs.v32i2.45547>
- Cevallos Veloz, A. A., Solórzano Álava, W. L., Macías Bailon, F. I., y Cárdenas Coello, J. P. (2025). Gamificación en la enseñanza del inglés: Un análisis de su efectividad en el aprendizaje de segundas lenguas. *UNESUM - Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria*, 9(1), 74-82. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v9.n1.2025.74-82>
- Collahuazo Cuases, J. D., Tipán Llanos, A. M., Vera Domínguez, M. P., y Tello Mora, J. K. (2025). Gamificación y aprendizajes basados en experiencias: un modelo para el pensamiento crítico y creativo. *Sapiens in Education*, 2(4), 1-16. <https://doi.org/10.71068/07b1fn6>
- Contreras, R. y Eguía-Gómez, J. L. (2017). Gamificación en educación: diseñando un curso para diseñadores de juegos. *Revista KEPES*, 14(16), 91-120. <https://doi.org/10.17151/kepes.2017.14.16.5>
- Gómez, F., Devís, J., y Molina, P. (2020). El tiempo de uso de los videojuegos en el rendimiento académico de los adolescentes. *Comunicar*, 65, 89-99. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-08>
- Guijarro, S. L., Inca-Chunata, N. M., Padilla Y. N., y Paredes, L. E. (2025). Inteligencia artificial para integrar las competencias digitales y lingüísticas en la enseñanza del inglés universitario. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(3), 446-460. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i3.44294>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Laura, K., Noa-Copaja, S., Turpo-Gebera, O., Montesinos-Valencia, C., Bazán-Velasquez, S., y Pérez-Positivo, G. (2023). Use of gamification in English learning in Higher Education:

A systematic review. *Journal of Technology and Science Education*, 13(2), 480-497. <https://doi.org/10.3926/jotse.1740>

López, J. D., Dittmar, E. C., y Vargas Portillo, J. P. (2021). Self-regulation of sustainability as a manifestation of corporate social responsibility. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(3), 16-29. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i3.36750>

Marczewski, A. (2014). *Gamification: A simple introduction*. Andrzej Marczewski.

Marczewski, A. (2015). *Even ninjas like to play: Gamification, game thinking and motivational design*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

Mendoza, A. I., Aguilar Vega, R. G., Kroff Trujillo, F., Martínez, R., Mamani Acarapi, J., y Gutierrez Bastidas, J. O. (2025). Gamificación y entornos digitales en educación superior: Potenciando la motivación y el aprendizaje experiencial. *Seminars in Medical Writing and Education*, 4(423), 1-12. <https://doi.org/10.56294/mw2025423>

Molina, P. F., Molina-García, A. R., y Gentry-Jones, J. (2021). La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 722-730. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i1.1672>

Pujolà, J. T. (2024). La gamificación: una estrategia didáctica en el ámbito educativo. En O. Ripol. *La gamificación en la educación superior. Teoría, práctica y experiencias didácticas* (pp. 17-26). Octaedro. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/02/9788410054738.pdf>

Quevedo-Seminario, Sandra. (2025). Impacto de la Gamificación en la Enseñanza del Inglés en Educación Inicial. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 18(1), 431-442. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.650>

Rincón, J. M., Quiñónez, A. P., y Mena, B. A. (2026). Gestión pedagógica e innovación: Configurando escenarios digitales deseables en la educación colombiana. *Revista de Ciencias Sociales*, 32(2), 249-259. <https://doi.org/10.31876/rcs.v32i2.45568>

Ripoll, O. (2024). Como Gamificar este libro. En O. Ripol. *La gamificación en la educación superior. Teoría, práctica y experiencias didácticas* (pp. 11-17). Octaedro. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/02/9788410054738.pdf>

Tapia Sosa, H. (2022). Aprendizaje cognoscitivo impulsor de la autorregulación en la construcción del conocimiento. *Revista de Ciencias Sociales*, 28, 172-183. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38154>

Torres, G. A., Torres Ortega, J. M., y Pacheco, M. C. (2025). Inteligencia artificial generativa: Impactos y dilemas éticos en el ámbito educativo. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(2), 535-543. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i2.43784>

Ureña, Y., Vargas, O., Fernández, M., y Zapata, C. (2025). Gamificación en la educación superior: Enseñanza activa con retos para potenciar resultados de aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales*, 31, 503-519. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i.44581>

LÍMITES FISCALES, ASIMETRÍAS SOCIALES Y VULNERABILIDADES ESTRUCTURALES EN LAS ZONAS DE RÉGIMEN ADUANERO ESPECIAL DE COLOMBIA

Fiscal constraints, social asymmetries, and structural vulnerabilities within colombia's special customs regime zones

Carolina María Simanca GuerraUniversidad de La Salle. Bogotá,
Colombia.

Csimanca49@unisalle.edu.co

 <https://orcid.org/0009-0009-6688-2599>**Yasser De Jesús Muriel Perea**Fundación Universitaria Internacional
de La Rioja, Colombia.

Yasserdejesus.muriel@unir.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0001-6304-5634>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895724>**RESUMEN**

El artículo tuvo por objetivo identificar los factores que inciden en la competitividad de las empresas ubicadas en las Zonas de Régimen Aduanero Especial de Colombia, compuestas por territorios periféricos, caracterizados por las asimetrías institucionales y la informalidad, entre los que destacan: Maicao, Uribia, Manaure, Guapi, Tumaco y Leticia. Metodológicamente, se desarrolló una revisión sistemática cualitativa bajo el protocolo PRISMA, analizando críticamente un corpus de 38 artículos científicos indexados en Scopus y Web of Science. Frente al determinismo teórico tradicional que asume que los estímulos fiscales exógenos garantizan el éxito de mercado, los hallazgos demuestran la insuficiencia de la ventaja comparativa normativa, por lo que se concluyó que la competitividad efectiva no es un estado estático, sino un proceso endógeno y adaptativo impulsado por la agencia gerencial. Este fenómeno se articula mediante la innovación como eje transversal, encajando fuerzas internas como el liderazgo transformacional, la sofisticación del capital humano, la transformación digital y la planeación estratégica. Así, se deconstruyen los modelos eurocéntricos homogéneos, visibilizando la resiliencia operativa de las PYME colombianas frente a las fallas estructurales de su entorno territorial.

Palabras claves: Competitividad, régimen especial aduanero, innovación, liderazgo, transformación digital.

ABSTRACT

This paper aims to identify the key factors driving the competitiveness of enterprises operating within Colombia's Special Customs Regime Zones (ZRAEs)—peripheral regions marked by institutional asymmetries and economic informality, most notably Maicao, Uribia, Manaure, Guapi, Tumaco, and Leticia. Methodologically, a qualitative systematic review was conducted following the PRISMA protocol, critically analyzing a corpus of 38 scientific papers indexed in Scopus and Web of Science. Challenging traditional theoretical determinism, which assumes that exogenous fiscal incentives guarantee market success, the findings reveal the insufficiency of a purely normative comparative advantage. Consequently, the study concludes that effective competitiveness is not a static state, but rather an endogenous and adaptive process driven by managerial agency. This phenomenon is articulated through innovation as a cross-cutting axis, aligning critical internal forces such as transformational leadership, human capital sophistication, digital transformation, and strategic planning. In doing so, this work deconstructs homogeneous, Eurocentric frameworks, highlighting the operational resilience of Colombian SMEs in the face of the structural failures within their territorial environments.

Keywords: Competitiveness, Special Customs Procedure, Innovation; Leadership, Digital Transformation.

INTRODUCCIÓN

La globalización y el aceleramiento económico han impulsado a los Estados a diseñar estrategias que fortalezcan la capacidad competitiva de las organizaciones empresariales y promuevan el crecimiento económico sostenible. En el escenario colombiano, el Estado ha implementado incentivos territoriales, cuya finalidad radica en potenciar las regiones periféricas mediante la creación de Zonas de Régimen Aduanero Especial (ZRAE). Históricamente estas zonas encontraron sus fundamentos en el Decreto 2685 de 1999, en la actualidad se encuentran reguladas por el Decreto 1165 (Ministerio de Hacienda y Crédito Público, 2019).

Estas disposiciones delimitan ámbitos geográficos específicos dentro del territorio nacional donde las empresas acceden a beneficios arancelarios y de comercio exterior para la importación y exportación de bienes y servicios orientados a mercados internacionales, pagando únicamente el 4% del impuesto que grava el valor de la mercancía (Naranjo y Zapata, 2012). Geográficamente, las ZRAE colombianas se sitúan en fronteras estratégicas litorales, integrando los territorios de Maicao, Uribe, Manauare, Guapi, Tumaco y Leticia.

No obstante, la existencia de dichos incentivos no garantiza por sí sola un desempeño competitivo superior. La disonancia existente es producto de estructuras institucionales asimétricas que limitan el impacto de los decretos que emanan del Estado; por tanto, los incentivos fiscales se activan sobre territorios caracterizados por la desvinculación estatal, deficiencias estructurales en la infraestructura y una marcada tendencia hacia la informalidad económica, lo que convierte la ventaja comparativa en una lucha por la supervivencia operativa.

Morales (2025) afirma que las organizaciones buscan ser más competitivas, atendiendo a las dinámicas globales y a las transformaciones en las preferencias de los clientes, lo que se traduce en mejoras en los bienes y servicios, así como en la optimización de los procesos internos y la estrategia empresarial. En ese sentido, Díaz et al. (2025), sostienen que para optimizar el desempeño y la competitividad de una empresa, es fundamental perfeccionar la calidad y eficiencia de los procedimientos internos, elevar los niveles de satisfacción del cliente, responder con mayor rapidez a las exigencias del mercado, fortalecer la gestión de la imagen institucional, expandir la cuota de mercado, incrementar la rentabilidad y productividad, promover la motivación del capital humano y reducir tanto la rotación como el ausentismo del personal.

Para Ramírez y Ampudia (2018), el personal y la manera en que desempeñan sus funciones y colaboran en equipo, es determinante a nivel empresarial. Asimismo, Panchenko et al. (2024), señalan que los desafíos del entorno, influyen significativamente en la dinámica empresarial. En el contexto de las PYMES y las economías emergentes, Rambe y Khaola (2023), destacan que el tamaño de la organización tiene implicaciones directas para la competitividad, puesto que las grandes empresas gozan de ventajas competitivas derivadas de su base de activos, su capital humano sofisticado y su capacidad tecnológica, mientras que las PYMES deben implementar estrategias orientadas a la incorporación tecnológica y comunicativa, respaldo de información, aumentar las posibilidades de alcance operativo, centrarse en actividades de inversión, marketing y fortaleza empresarial, entre otros aspectos (Dvouletý y Blazková, 2021; García et al., 2024; Meraz, 2024).

Esta realidad adquiere un matiz distintivo en las organizaciones de las ZRAE, las cuales responden a dinámi-

cas propias de las PYMES familiares insertas en contextos y transfronterizos. Por ende, la literatura sobre competitividad tecnológica y sofisticación de activos debe ser analizada minuciosamente para poder aplicarse a realidades donde es evidente la brecha digital existente y las lógicas del comercio local que reconfiguran las prácticas gerenciales tradicionales. Teniendo en cuenta lo anterior, surge la siguiente interrogante que guía al estudio: ¿cuáles son los factores influyentes en la competitividad de las empresas de las ZRAE de Colombia, y cómo pueden fortalecerlos para mejorar su posicionamiento en los mercados actuales? El objetivo del artículo consiste en identificar, a partir de una revisión sistemática de literatura, los factores clave que inciden en la competitividad de las empresas ubicadas en las ZRAE colombianas.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

La competitividad empresarial ha sido ampliamente estudiada por perspectivas tanto macro como microeconómicas. En el ámbito de la gestión estratégica tradicional, Porter (1990) desarrolló un marco analítico conocido como el Diamante de la Competitividad, constituye un instrumento analítico de amplia aplicación para comprender y examinar las fuentes de ventaja competitiva en distintos niveles de análisis: el empresarial, el sectorial y el nacional.

Este modelo sustenta la interacción dinámica de cuatro componentes: condiciones de los factores, características y exigencias de la demanda, industrias proveedoras y conexas, y las condiciones propias del entorno competitivo, que incluyen la estrategia corporativa, la estructura de la organización y la intensidad de la rivalidad entre los actores del mercado. No obstante, la literatura especializada en economías emergentes advierte que este esquema, conocido como el Diamante de la Competitividad, asume solo aquellos mercados

institucionalmente maduros y homogéneos; por esta razón, en entornos asimétricos y de economías volátiles, el diamante tradicional debe ser complementado con enfoques que resalten el papel activo de la agencia gerencial. En acuerdo con lo anterior, Streimikiene et al. (2021), mencionan que las empresas deben realizar un esfuerzo, que conduzca a una posición ventajosa, en la cual puedan ampliar su participación en el mercado.

Desde una perspectiva microorganizacional, Panchenko et al. (2024), explican la competitividad organizacional como la habilidad de una empresa para destacarse frente a sus competidores, lo cual deriva en un elevado retorno de la inversión y la satisfacción de los intereses de las partes involucradas o *stakeholders*. Siguiendo este argumento operativo, la ventaja competitiva no es un estado estático, sino que se sustenta en tres fundamentos estratégicos interconectados, sino que se sustenta en tres fundamentos estratégicos: el rendimiento productivo, los recursos internos de la organización y las capacidades de gestión que permiten aprovechar eficientemente dichos recursos (Kang y Na, 2020). Para que una organización desarrolle y aumente su competitividad se requiere un diagnóstico continuo de su salud financiera y de sus parámetros de rendimiento económico (Horvathova y Mokrisova, 2020), lo cual establece la línea para la toma de decisiones estratégicas ante la volatilidad del mercado.

Al trasladar estos conceptos al análisis geográfico y económico, las ZRAE surgen como herramientas institucionales diseñadas para aminorar las brechas ocasionadas por el desarrollo en territorios periféricos, por lo que procura integrarlos a las lógicas del comercio global. Históricamente, se ha evidenciado que estos regímenes aduaneros diferenciados son capaces de dinamizar los entornos económicos y sociales inmediatos en

sus regiones de influencia. Empero, desde la visión de la economía política territorial, el estímulo fiscal constituye solo una ventaja comparativa temporal.

En el marco de los mercados actuales, esta ventaja exógena resulta insuficiente si no se ajusta con una serie de herramientas innovadoras, con la transformación tecnológica y con las estrategias de gestión que garanticen la sostenibilidad a largo plazo. Para Jie Wu et al. (2024), urge diseñar e implementar estrategias eficientes de mejora de la competitividad que estén contextualizadas a las especificidades y capacidades de absorción de cada empresa.

METODOLOGÍA

El estudio desarrolló una revisión sistemática de la literatura o RSL, orientada bajo el paradigma cualitativo de la investigación y un nivel de alcance analítico-crítico. El propósito fundamental es identificar, evaluar y sintetizar la evidencia de la literatura científica disponible sobre los factores determinantes de la competitividad empresarial en el contexto de las economías emergentes y las zonas con regímenes aduaneros especiales. A diferencia de las revisiones narrativas tradicionales, este diseño metodológico minimiza el sesgo de selección y garantiza que esta sea replicable por medio de una auditoría rigurosa de la producción científica (Hernández et al., 2014).

Para garantizar la transparencia y el rigor del muestreo, se adoptaron las directrices del protocolo PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) (Page et al., 2021), cuya adopción es de estándar internacional y permite estructurar una ruta metodológica transparente, la cual transita desde la identificación de registros hasta la consolidación de un corpus analítico que conduce a la comprensión teórica del fenómeno en el Sur Global.

La recopilación del corpus documental se llevó a cabo durante el primer trimestre del año 2026, consultando las bases de datos de indexación global Scopus y Web of Science (WoS), debido a sus estándares de calidad y su alta cobertura en gestión empresarial. La finalidad perseguida fue recopilar la literatura relevante, por lo que se diseñó una matriz de búsqueda compuesta por descriptores en español e inglés, estructurada mediante los operadores booleanos AND y OR. La sintaxis final aplicada en los motores de búsqueda de ambas plataformas fue la siguiente: "competitividad empresarial" OR "business competitiveness" AND ("régimen aduanero especial" OR "customs regime" OR "ZRAE") AND ("innovación" OR "innovation" OR "transformación digital" OR "digital transformation") AND ("PYMES" OR "SMEs" OR "economías emergentes" OR "emerging economies").

El horizonte temporal de selección se delimitó estrictamente entre los años 2018 y 2025, periodo que permite capturar la transición operativa y digital de las organizaciones frente a las disrupciones globales producto del mundo pre y post pandemia (Alvarado, 2023).

Como criterios de inclusión, se aplicaron los siguientes: (a) artículos publicados en revistas científicas arbitradas entre 2018 y 2025; (b) estudios en español e inglés; (c) investigaciones sobre competitividad empresarial con énfasis en factores internos o externos; (d) trabajos centrados en PYMES, economías emergentes o regímenes aduaneros especiales; y (e) publicaciones indexadas en Scopus, WoS o Redalyc.

Como criterios de exclusión, se aplicaron los siguientes: (a) estudios no relacionados directamente con la competitividad empresarial; (b) trabajos sin acceso completo a metodología, resultados o análisis; (c) tesis y disertaciones; (d) reportes de opinión sin respaldo empírico; y (e) capítulos de libros sin proceso de arbitraje.

Con el propósito de garantizar la transparencia, la trazabilidad y el principio de replicabilidad, se realizó una matriz de documental con los registros definitivos que superaron exhaustivamente los cribados del protocolo PRISMA. La Tabla 1 expone de manera cronológica el corpus, compuesto de 38 artículos científicos

indexados que constituyeron las unidades de análisis para la síntesis cualitativa, detallando formalmente sus metadatos de autoría, titulación y sus respectivos identificadores digitales (DOI o URL).

Tabla 1. Matriz documental del corpus analizado

Año	Autor(es)	Título del artículo	Doi o URL
2018	Leyva Carreras, A. B., Cavazos Arroyo, J., y Espejel Blanco, J. E.	Influence of the strategic planning and the management skills as factors internal of business competitiveness of SME's	https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2018.1085
2019	Saavedra, M., Saavedra, M., y Camarena, M.	Competitiveness of SMEs and its relationship with information systems	https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc20-50.cprs
2020	Aliasghar, O., Sadeghi, A., y Rose, E. L.	Process innovation in small-and medium-sized enterprises: The critical roles of external knowledge sourcing and absorptive capacity	https://doi.org/10.1080/00472778.2020.1844491
2020	Alrowwad A., Abualoush S., y Masa'deh R.	Innovation and intellectual capital as intermediary variables among transformational leadership, transactional leadership, and organizational performance	https://doi.org/10.1108/JMD-02-2019-0062
2020	Cabana Villca, R., y Pino Castillo, C. J.	Modelo de gerencia sustentable para fortalecer la competitividad en las empresas del retail "supermercados" de la región de Coquimbo, Chile	https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2020.2007
2020	Hernández, G.	Diagnosis organizacional como modelo de desarrollo sostenible y competitivo	http://doi.org/10.5281/zenodo.4766394
2020	Horvathova, J., Mokrisova, M.	Business competitiveness, its financial and economic parameters	DOI: 10.14254/1800-5845/2020.16-1.9
2020	Kang, S. y Na, Y. K.	Effects of strategy characteristics for sustainable competitive advantage in sharing economy businesses on creating shared value and performance	https://doi.org/10.3390/su12041397
2021	Canare, T., y Francisco, J. P.	Does Competition Enhance or Hinder Innovation?: Evidence from Philippine Small and Medium-Sized Enterprises	https://www.jstor.org/stable/27035505

2021	Dvoutelý, O. y Blazková, I.	Determinants of competitiveness of Czech SMEs: results of the global competitiveness project	https://doi.org/10.1108/CR-01-2020-0007
2021	Streimikiene, D., Svagzdienė, B., Jasinskas, E., y Simanavicius, A.	Sustainable tourism development and competitiveness: The systematic literature review	https://doi.org/10.1002/sd.2133
2022	Farida, I., y Setiawan, D.	Estrategias empresariales y ventaja competitiva: El papel del rendimiento y la innovación	https://doi.org/10.3390/joit-mc8030163
2022	Kő, A., Mitev, A., Kovács, T., Fehér, P. y Szabó, Z.	Digital Agility, Digital Competitiveness, and Innovative Performance of SMEs	https://doi.org/10.7441/joc.2022.04.05
2022	Mallinguh E., Wasike C., Bilan Y. y Zoltan Z.	The impact of firm characteristics, business competitiveness, and technology upgrade hurdles on RyD costs	http://dx.doi.org/10.21511/ppm.20(4).2022.20
2022	Pardo, O., Navarro, D. y Moreno, V.	The competitiveness of manufacturing companies in Colombia (2008-2018): an estimation of its most influential factors	https://doi.org/10.18359/rfce.6181
2022	Salto-Cruz, G., Araque-Jaramillo, W., y Salto-Cruz, C.	Gestión de marca y competitividad empresarial: Un estudio explicativo de procesos fundamentales	https://doi.org/10.52080/rv-gluz.27.7.13
2023	Bacca-Acosta, J., Gómez-Caicedo, M. I., Gaitán-Angulo, M., Robayo-Acuña, P., Ariza-Salazar, J., Mercado Suárez, Á. L. y Alarcón Villamil, N. O.	The impact of digital technologies on business competitiveness: a comparison between Latin América and Europe	https://doi.org/10.1108/CR-10-2022-0167
2023	Fetahu, E. y Lekli, L.	Developing Soft Skills, the Intangible Qualities Empowering Competitiveness and Success in the Labor Market, Case Study, Elbasan, Albania	https://wseas.com/journals/articles.php?id=7862
2023	Ibarra-Morales, L. E., Campechano-Escalona, E. J., Díaz de Campechano, I. C., y Paredes-Zempual, D.	Habilidades directivas como factor determinante en la competitividad de empresas mexicanas	https://doi.org/10.52080/rv-gluz.28.e9.23
2023	Izquierdo Espinoza, J. R., Jiménez Chinga, R., Castro Ijiri, G., y Ramos Farroñán, E. V.	Competitividad empresarial de las pequeñas empresas en los años 2020 - 2022: una revisión sistemática	http://avances.pinar.cu/index.php/publicaciones/articulo/view/764/2091

2023	Jusni, J., Aswan, A., Hakimi, M., Shafiai, M., Baharuddin, G. and Thaha, R. R. H.	Key competitiveness of Indonesian small wooden furniture business	DOI: 10.21511/im.19(1).2023.06
2023	Maráková V., Wolak-Tuzimek A., Lamento M., y Tucková Z.	Bridging the gap between the country and the factors of competitiveness of enterprises	https://doi.org/10.7441/joc.2023.04.11
2023	Morales, R., Lozano, J., Ledesma, A. y Cuevas, H.	Transformational leadership and its impact on business performance of micro and small enterprises of Guadalajara de Buga, Colombia	https://doi.org/10.18359/rfce.6701
2023	Orellana Orellana, C. P., Orellana Orellana, E. F., Pesantez Molina, W. G., y Toledo Mora, G. J.	Emprendimientos turísticos en la provincia del Cañar – Ecuador: Un estudio desde la competitividad	https://doi.org/10.52080/rv-gluz.28.104.25
2023	Rambe, P. y Khola, P.	Enhancing competitiveness through technology transfer and product quality: the mediation and moderation effects of location and asset value	https://doi.org/10.1186/s13731-023-00284-1
2023	Wijaya, L. I., Ardiansyahmiraja, B., Wicaksono, A. P., Rianawati, A., Susilo Hadi, F., Rejeki Silalahi, M. A. y Zunairoh, M. I.	The impact of IT capability and organizational learning on halal food SMEs' performance	DOI: 10.1080/23311975.2023.2264562
2024	Chakim, M. H. R., Utami, RT, Sitanggang, TW, Tanjung, A., Rizky, A. y Beldiq, EA	Investigación sobre el comportamiento innovador: tendencias globales y temas emergentes en las prácticas empresariales empresariales	https://doi.org/10.34306/att.v6i3.476
2024	García Aguilar, J., Arauz Limaco, C., Bayas Villamarín, A., Estrella Paredes, C., Ballesteros Trujillo, L. y Sampedro Zapata, A.	Financiamiento del capital de trabajo y competitividad, un estudio de las Pymes del Distrito Metropolitano de Quito en Ecuador	https://doi.org/10.31637/ep-sir-2024-554

2024	Jie Wu, Jinyan Chen, Tong Yang, Narisa Zhao.	How to stay competitive: An innovative concept to assess the business competitiveness using online restaurant reviews	https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2024.103836
2024	Meraz Sepulveda, A.	Estrategia tecnológica empresarial como factor clave para la competitividad de la MIPYME [Business technology strategy as a key factor for MSMEs competitiveness]	https://doi.org/10.31637/ep-sir-2024-1125
2024	Nkwinika, S. E. R., y Obokoh, L. O.	Business Skills, Corporate Governance, and Competitiveness of Small Businesses in South Africa	https://doi.org/10.32479/irmm.17064
2024	Panchenko, V., Biletska, I., Basiy, N., Kohut, M., Vasylytsiv, T. y Mulska, O.	Competitiveness vs business financial resource opportunities: innovation marketing strategies	https://doi.org/10.55643/fcapt.2.55.2024.4351
2024	Skvarciany, V. y Jurevičienė, D.	Comprehensive assessment of Enterprise digital competitiveness	doi: 10.18267/j.pep.857
2025	Díaz A., Purón G. y Rivera M.	The role of ICT, intrapreneurship and collaborative management networks in innovation and business competitiveness	https://doi.org/10.17163/ret.n29.2025.04
2025	Donovan M. Jacobs, Boniface Kabaso	Improving enterprise resource planning: an empirical analysis of function utilization and competitive advantage at small and medium-sized enterprises	https://doi.org/10.4102/sajesbm.v17i1.956
2025	Durán, F. V., Alfaro, J. J., y Rojas, X.	Medición de la Cultura organizacional: mapeo del conocimiento y análisis (2016-2023)	https://doi.org/10.52080/rv-gluz.30.109.8
2025	Morales Pulido, M. I.	La innovación desde la transformación digital en las PYMES [Innovation from digital transformation in PYMES]	https://doi.org/10.31637/ep-sir-2025-1138
2025	Orlandini González, I., Pareja Daza, C. P. y Rodríguez Cabezas, E.	Operadoras de turismo bolivianas. Un análisis de capital humano, capacidad de innovación y competitividad empresarial	https://doi.org/10.14198/INTU-RI.26776

Fuente: elaborado por los autores, 2026.

Por su parte, la Tabla 2 presenta la distribución de los 38 artículos en correspondencia años de publicación y el volumen de los mismos.

Tabla 2. Distribución cronológica de los artículos

Año de Publicación	Volumen de Artículos Verificados
2018	1 artículo científico
2019	1 artículo científico
2020	6 artículos científicos
2021	3 artículos científicos
2022	5 artículos científicos
2023	10 artículos científicos
2024	7 artículos científicos
2025	5 artículos científicos
Corpus PRISMA	38 artículos indexados en Scopus y WoS

Fuente: elaborado por los autores (2026).

Una vez consolidado el corpus total (38 artículos), se procedió a realizar una meta-síntesis mediante el método de análisis cualitativo de contenido. Dicho procedimiento se estructuró en tres etapas: (a) inmersión textual y codificación abierta de los hallazgos empíricos de cada artículo; (b) agrupación de códigos en categorías axiales representativas de los factores de competitividad (liderazgo, capital humano, transformación digital y planeación estratégica); y (c) triangulación analítica. Este abordaje permitió ir más allá de la descripción bibliométrica, generando un análisis crítico de las realidades organizacionales en contextos periféricos del Sur Global.

RESULTADOS

La literatura analizada posiciona el componente directivo como el

eje central de la ventaja competitiva. Las competencias de la alta gerencia conducen a la resolución de conflicto y a la organización de entornos disruptivos (Ibarra-Morales et al., 2023), de modo que el liderazgo transformacional destaque como una meta-estrategia organizacional que impacte en el rendimiento de la misma (Chakim et al., 2024; Morales et al., 2023). Dicho impacto ocurre debido a que el enfoque altera positivamente la percepción interna del clima laboral, promoviendo políticas que potencien el capital intelectual, la creatividad de los colaboradores y el desarrollo de innovaciones (Alrowwad et al., 2020).

Al respecto, el fortalecimiento competitivo de las organizaciones, particularmente de las PYMES, se encuentra estrechamente ligado a la sofisticación de la fuerza laboral, donde el capital humano actúa como un agente de innovación, puesto que las empresas que combinan competencias técnicas con habilidades blandas (soft skills) registran mayores niveles de éxito en el mercado laboral y comercial (Fetahu y Lekli, 2023; Orlanidini et al. (2025).

Al respecto, los hallazgos sugieren que la alta gerencia debe migrar hacia modelos de actualización conceptual dinámicos, reconociendo al colaborador como un agente activo y estratégico, no como un costo en la gestión (Leyva et al., 2018), por lo que el diseño de programas de formación continua y su implementación, orientadas a la sensibilización tecnológica, resultan vitales para la supervivencia del sector (Saavedra et al., 2019).

En cuanto a la innovación, esta ha dejado de ser una opción para convertirse en una condición permanente. La literatura demuestra que la diferenciación de productos y la reingeniería de procesos son los mecanismos más efectivos para sostener la participación de mercado (Aliasghar et al., 2020; Farida y Setiawan, 2022). Pese a ello, esta innovación se da por medio de los flujos de diseño,

INVESTIGACIÓN

que deben nutrirse de la inteligencia de mercados, capturando las opiniones, demandas y necesidades volátiles de los consumidores (Jusni et al., 2023; Maráková et al., 2023). De igual forma, el temor al riesgo financiero asociado a la cooperación interorganizacional debe ser mitigado, puesto que la integración de redes colaborativas incrementa la productividad de los procesos y, por ende, las utilidades marginales (Pardo et al., 2022).

En cuanto a la apropiación tecnológica y la madurez digital, estas surgen como variables en el ecosistema empresarial del Sur Global. El uso reiterado de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es una condición indispensable para la eficiencia económica (Skvarciany y Jurevičienė, 2024). La inversión en infraestructura tecnológica resulta insuficiente si no viene acompañada de un cambio radical en la cultura empresarial, donde se priorice el aprendizaje y la agilidad para asumir riesgos del entorno (Kő et al., 2022).

Cuando las capacidades digitales se combinan con el aprendizaje organizacional, las empresas asimilan nuevos conocimientos con mayor velocidad, apalancando la innovación y reflejando dicho esfuerzo en un incremento directo de las ventas y la rentabilidad (Wijaya et al., 2023). Ahora bien, en entornos altamente competitivos, estas capacidades digitales permiten a las firmas ejecutar estrategias comerciales agresivas y expandir significativamente su escala operativa (Dvouletý y Blazková, 2021).

Por ende, el éxito operativo requiere una gobernanza clara y con visión de futuro. Las organizaciones que despliegan metodologías estratégicas, desarrollan una mayor agilidad analítica y asertividad en la toma de decisiones complejas (Orellana et al., 2023). En otras palabras, la planeación se instrumentaliza con éxito mediante la adopción de sistemas de Planificación de Recursos Empresa-

riales (ERP) y de herramientas tecnológicas que optimicen los flujos de información interna, reduciendo costos de transacción (Donovan y Kabaso, 2025).

En cuanto a los factores externos, los imponen restricciones a la gestión de las firmas del Sur Global, debido a que los cambios repentinos en las condiciones del mercado y las conductas imprevistas de los competidores globales deterioran la estabilidad financiera de las organizaciones (Panchenko et al., 2024). En América Latina y demás entornos periféricos, la competencia informal surge como una amenaza que distorsiona los precios, obligando a las empresas a desviar recursos hacia estrategias reactivas de supervivencia (Mallinguh et al., 2022).

Por otra parte, la presión competitiva genera un efecto sobre los ecosistemas empresariales: por un lado, actúa como un dinamizador de la innovación al forzar la mejora de productos y procesos de producción; por el otro, reduce de forma drástica la cuota de mercado de las PYMES, limitando el flujo de caja necesario para financiar innovaciones de alto costo (Canare y Francisco, 2021). Este panorama se ve profundizado por crisis socioeconómicas regionales, los cuales se traducen en bajos índices de competitividad (García et al., 2024).

Ante el auge y las desavenencias del mercado, las políticas estatales e institucionales representan un medio de compensación. El establecimiento de ZRAE es un ejemplo estratégico de política pública orientada al desarrollo regional, puesto que sus incentivos fiscales y aduaneros facilitan la inserción de las empresas locales en las cadenas globales de valor. No obstante, la evidencia demuestra que los beneficios de un régimen especial son insuficientes, pues estos incentivos deben ser intersectados por una gerencia sostenible y resiliente, cuya meta sea transformar las ventajas

comparativas temporales en ventajas competitivas reales y de largo plazo (Cabana y Pino, 2020). Así, la interacción entre políticas públicas de fomento, la adopción de tecnologías avanzadas y el desarrollo de un enfoque corporativo eco-sostenible configuran el modelo optimizado para la consolidación competitiva en el mercado actual (Izquierdo et al., 2023).

DISCUSIÓN

La competitividad de las pequeñas y medianas empresas mantiene una relación estrecha con la adopción de buenas prácticas gerenciales y con la capacidad de adaptarse a mercados en constante cambio (Nkwini y Obokoh, 2024). Esta relación adquiere una relevancia especial en las economías en desarrollo, donde la informalidad económica y las limitaciones de carácter estructural requieren respuestas ágiles, con fundamentación estratégica e innovadora como mecanismo de superación para las empresas (Mallingu et al., 2022; Suriyankietkaew, 2023).

En Colombia, esta dimensión adquiere mayor relevancia, considerando la realidad territorial de zonas geográficas como Maicao, Uribia, Manaure, Guapi, Tumaco y Leticia, que integran las ZRAE en la nación. Estas zonas han sido expuestas a una asimetría contundente e institucionalizada, donde las dinámicas fronterizas se agudizan y se rinden ante la presión de los mercados informales.

Desde una perspectiva teórica, los enfoques clásicos sobre competitividad empresarial, entre los que se destaca la teoría desarrollada de Porter (1990), conciben el entorno competitivo, las condiciones de la demanda, la rivalidad existente en el interior de los sectores productivos y las estrategias corporativas adoptadas en su interacción dinámica. Esta lectura tradicional afirma que la ventaja competitiva surge de las condiciones exógenas de entorno empresarial nacional. Empero, los hallazgos

de esta revisión evidencian que las empresas de las ZRAE no solo deben responder a los factores externos del entorno, sino que requieren fortalecer capacidades internas como liderazgo, organización, capital humano y cultura organizacional (Durán et al., 2025; Fetahu y Lekli, 2023).

En el marco específico de las ZRAE colombianas, las empresas que operan en dichos territorios se benefician de una ventaja de carácter diferencial, la cual encuentra su fundamento en los estímulos aduaneros y fiscales. Sin embargo, esta ventaja no se convierte en competitividad efectiva sino se acompaña de herramientas innovadoras de planeación y gestión. Esto cobra sentido con la correcta implementación de la planeación estratégica que permite direccionar esfuerzos, integrar acciones organizacionales y adaptarse al entorno y el uso intensivo de los pilares tecnológicos de la cuarta revolución industrial, entre los que destacan el Big Data, inteligencia artificial, internet de las cosas y computación en la nube.

Las tecnologías digitales pueden contribuir a la creación de empresas más fuertes y sostenibles, competitivas a nivel mundial y que ofrezcan productos de primera clase, las empresas deben mantenerse competitivas actualizando y transformando las tecnologías, ya que la digitalización puede impulsar la productividad, la innovación y la ventaja competitiva de la empresa. (Bacca et al., 2023).

CONCLUSIONES

La investigación conduce a una conclusión categórica, como lo es que la competitividad empresarial, principalmente en entornos periféricos y regulados por marcos fiscales excepcionales, no es un estado estático, sino un constructo que se da en un entorno multifactorial, dinámico, pero también endógeno. Si bien las ZRAE en Colombia surgen como herramientas institucionales orientadas a mitigar las brechas del desarrollo re-

gional mediante estímulos arancelarios, se ha comprobado que la ventaja comparativa exógena es insuficiente para garantizar la sostenibilidad corporativa. Lo anterior lleva a afirmar que el verdadero posicionamiento de mercado emerge cuando estos incentivos fiscales se intersecan con un liderazgo transformacional, el capital humano sofisticado, la planeación estratégica y la adopción tecnológica, teniendo a la innovación como el eje transversal de todas estas capacidades internas.

Las fortalezas del estudio radican en la implementación del protocolo internacional PRISMA 2020, el cual dota al artículo de un carácter replicable, auditable y transparente, minimizando los sesgos de selección tradicionales. El filtrado de información permitió consolidar un corpus definitivo de 38 artículos científicos de alta filiación, recuperados de las bases de datos de indexación global Scopus y Web of Science dentro de un horizonte temporal actualizado (2018-2025), lo que trascendió la mera descripción bibliométrica al aplicar un método de análisis cualitativo de contenido e interpretación textual.

En consecuencia, el estudio genera un aporte valioso al pensamiento crítico latinoamericano y del Sur Global al cuestionar y tensionar la aplicabilidad directa de modelos estratégicos tradicionales como el Diamante de la Competitividad de Porter (1990), asumiendo que dicha propuesta, así como las visiones tradicionales, asumen la existencia de mercados institucionalmente maduros y homogéneos, omitiendo las realidades de territorios periféricos y fronterizos como Maicao, Uribia, Manaure, Guapi, Tumaco y Leticia.

En estas regiones, la desvinculación estatal, las deficiencias de infraestructura y la persistente presión de la informalidad económica reconfiguran las lógicas tradicionales de gestión, por lo que se rescata el pa-

pel de la agencia gerencial y el capital humano local frente a las brechas digitales y estructurales, demostrando que en el Sur Global la competitividad muta en una estrategia de supervivencia frente a la volatilidad del entorno.

REFERENCIAS

Aliasghar, O., Sadeghi, A., y Rose, E. L. (2020). *Process innovation in small-and medium-sized enterprises: The critical roles of external knowledge sourcing and absorptive capacity*. *Journal of Small Business Management*., 61(4), 1583-1610. <https://doi.org/10.1080/00472778.2020.1844491>.

Alrowwad A., Abualoush S., y Masa'deh R. (2020). *Innovation and intellectual capital as intermediary variables among transformational leadership, transactional leadership, and organizational performance*. *Journal of Management Development*, 39 (2), 196-222. <https://doi.org/10.1108/JMD-02-2019-0062>

Alvarado, J. (2023). Teoría del caos y su incidencia sobre la teoría de gestión . *IPSA Scientia, Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(2), 10-23. <https://doi.org/10.25214/27114406.1592>

Bacca-Acosta, J., Gómez-Caiicedo, M., Gaitán-Angulo, M., Robayo-Robayo-Acuña, P. , Ariza-Salazar, J. , Mercado Suárez, Á.L. y Alarcón Villamil, NO (2023), "The impact of digital technologies on business competitiveness: a comparison between Latin América and Europe", *Competitiveness Review* , vol. 33 N° 7, págs. 22-46. <https://doi.org/10.1108/CR-10-2022-0167>.

Cabana Villca, Ricardo, y Pino Castillo, Cristhian Javier. (2020). Modelo de gerencia sustentable para fortalecer la competitividad en las empresas del retail "supermercados" de la región de Coquimbo, Chile. *Contaduría y Administración*, 65(2), 00011. <https://doi.org/10.22201/>

[fca.24488410e.2020.2007](https://doi.org/10.24488/410e.2020.2007)

Canare, T., y Francisco, J. P. (2021). *Does Competition Enhance or Hinder Innovation?: Evidence from Philippine Small and Medium-Sized Enterprises. Journal of Southeast Asian Economies*, 38(1), 24–50. <https://www.jstor.org/stable/27035505>

Chakim, MHR, Utami, RT, Sitanggang, TW, Tanjung, A., Rizky, A. y Beldiq, EA (2024). Investigación sobre el comportamiento innovador: tendencias globales y temas emergentes en las prácticas empresariales empresariales. *Transacciones Aptisi sobre tecnoemprendimiento (ATT)*, 6 (3), 574–585. <https://doi.org/10.34306/att.v6i3.476>

Decreto 2685 de 1999 [con fuerza de ley] Del 28 de diciembre de 1999. Por el cual se modifica la legislación aduanera.

Díaz A., Purón G. y Rivera M. (2025), The role of ICT, intrapreneurship and collaborative management networks in innovation and business competitiveness. *Challenges Review*, 15(29), 65–85. <https://doi.org/10.17163/ret.n29.2025.04>

Donovan M. Jacobs, Boniface Kabaso (2025). *Improving enterprise resource planning: an empirical analysis of function utilization and competitive advantage at small and medium-sized enterprises. Revista Sudafricana de Emprendimiento y Gestión de Pequeñas Empresas*, 17(1). DOI: <https://doi.org/10.4102/sajesbm.v17i1.956>

Durán, F. V., Alfaro, J. J., y Rojas, X. (2025). *Medición de la Cultura organizacional: mapeo del conocimiento y análisis (2016-2023). Revista Venezolana de Gerencia*, 30(109), 107-128. <https://doi.org/10.52080/rvg-luz.30.109.8>

Dvoulety, O y Blazková, I. (2021). Determinants of competitiveness of Czech SMEs: results of the global competitiveness project. *Compe-*

titiveness Review, 31(3), 361-378. <https://doi.org/10.1108/CR-01-2020-0007>

Farida, I., y Setiawan, D. (2022). Estrategias empresariales y ventaja competitiva: El papel del rendimiento y la innovación. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 8 (3), 163. <https://doi.org/10.3390/joitmc8030163>

Fetahu, E. y Lekli, L. (2023). Developing Soft Skills, the Intangible Qualities Empowering Competitiveness and Success in the Labor Market, Case Study, Elbasan, Albania. *WSEAS Transactions on Business and Economics*, (20), 965-976. <https://wseas.com/journals/articles.php?id=7862>

García Aguilar, J., Arauz Limaco, C., Bayas Villamarín, A., Estrella Paredes, C., Ballesteros Trujillo, L. y Sampedro Zapata, A. (2024). Financiamiento del capital de trabajo y competitividad, un estudio de las Pymes del Distrito Metropolitano de Quito en Ecuador [Working Capital Financing and Competitiveness: A Study of SMEs in the Metropolitan District of Quito, Ecuador.]. *European Public y Social Innovation Review*, (9), 1-20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-554>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.)

Hernández, G. (2020). *Diagnosis organizacional como modelo de desarrollo sostenible y competitivo. Revista Científica Electrónica de Negocios. Negotium*, 16(47), 13-22. <http://doi.org/10.5281/zenodo.4766394>

Horvathova, J., Mokrisova, M. (2020). *Business competitiveness, its financial and economic parameters. Montenegrin Journal of Economics*. 16(1), 139-153 140. DOI: 10.14254/1800-5845/2020.16-1.9

Ibarra-Morales, L. E., Campechano-Escalona, E. J., Díaz de Campechano, I. C., y Paredes-Zempual, D.

(2023). Habilidades directivas como factor determinante en la competitividad de empresas mexicanas. *Revista Venezolana De Gerencia*, 28(Especial 9), 360-376. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.e9.23>

Izquierdo Espinoza, J. R., Jiménez Chinga, R., Castro Ijiri, G., y Ramos Farroñán, E. V. (2023). *Competitividad empresarial de las pequeñas empresas en los años 2020 - 2022: una revisión sistemática*. *Avances*, 25(2), <http://avances.pinar.cu/index.php/publicaciones/article/view/764/2091>

Jie Wu, Jinyan Chen, Tong Yang, Narisa Zhao., (2024). How to stay competitive: An innovative concept to assess the business competitiveness using online restaurant reviews. *International Journal of Hospitality Management*, 122(1), 103836. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2024.103836>

Jusni Jusni, Andi Aswan, Muhammad Hakimi, Mohd Shafai, Gunawan Baharuddin and Riandha Ridho Hafizh Thaha (2023). Key competitiveness of Indonesian small wooden furniture business. *Innovative Marketing*, 19(1), 59-71. DOI: 10.21511/im.19(1).2023.06

Kang, S. y Na, Y. K. (2020). Effects of strategy characteristics for sustainable competitive advantage in sharing economy businesses on creating shared value and performance. *Sustainability*, 12(4), 1397. <https://doi.org/10.3390/su12041397>

Kő, A., Mitev, A., Kovács, T., Fehér, P. y Szabó, Z. (2022). Digital Agility, Digital Competitiveness, and Innovative Performance of SMEs. *Journal of Competitiveness*, 14(4), 78-96. <https://doi.org/10.7441/joc.2022.04.05>

Leyva Carreras, Alma Brenda, Cavazos Arroyo, Judith, y Espejel Blanco, Joel Enrique. (2018). Influence of the strategic planning and the management skills as factors internal of business competitiveness of SME's. *Accounting and Management*, 63(3). <https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2018.1085>

Mallinguh E, Wasike C, Bilan Y y Zoltan Z (2022). The impact of firm characteristics, business competitiveness, and technology upgrade hurdles on RyD costs. *Problems and perspectives in Management*, 20 (4), 264-277. [http://dx.doi.org/10.21511/ppm.20\(4\).2022.20](http://dx.doi.org/10.21511/ppm.20(4).2022.20)

Maráková V. Wolak-Tuzimek.A. y Lamento. M. Tucková. Z. (2023). Bridging the gap between the country and the factors of competitiveness of enterprises. *Journal of Competitiveness*, 15 (4), 214-232. <https://doi.org/10.7441/joc.2023.04.11>

Meraz Sepulveda, A. (2024). Estrategia tecnológica empresarial como factor clave para la competitividad de la MIPYME [Business technology strategy as a key factor for MSMEs competitiveness. *European Public y Social Innovation Review*, 9, 1-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1125>

Ministerio de Hacienda y Crédito Público. (2019, 2 de julio). Decreto 1165 de 2019: Por el cual se dictan disposiciones relativas al Régimen de Aduanas en desarrollo de la Ley 1609 de 2013. Diario Oficial No. 51.002. https://normograma.dian.gov.co/dian/compilacion/docs/decreto_1165_2019.htm

Morales Pulido, M. I. (2025). La innovación desde la transformación digital en las PYMEs [Innovation from digital transformation in PYMEs. *European Public y Social Innovation Review*, 10, 01-15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1138>

Morales, R. Lozano, J., Ledesma, A. y Cuevas, H. (2023). Transformational leadership and its impact on business performance of micro and small enterprises of Guadalajara de Buga, Colombia. *Magazine of the Faculty of Economic Sciences*, (31), 73-90. DOI: <https://doi.org/10.18359/rfce.6701>

Naranjo, A., y Zapata, D. A. (2012). *Zonas de régimen aduanero especial*.

Tesis de Especialista, Universidad de Medellín. DOI: <https://repository.udem.edu.co//handle/11407/369>

Nkwinka, S. E. R., y Obokoh, L. O. (2024). Business Skills, Corporate Governance, and Competitiveness of Small Businesses in South Africa. *International Review of Management and Marketing*, 15(1), 159-167. <https://doi.org/10.32479/irmm.17064>

Orellana Orellana, C. P., Orellana Orellana, E. F., Pesantez Molina, W. G., y Toledo Mora, G. J. (2023). Emprendimientos turísticos en la provincia del Cañar – Ecuador: Un estudio desde la competitividad. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(104), 1779-1793. <https://doi.org/10.52080/rvg-luz.28.104.25>

Orlandini González, I., Pareja Daza, C. P. y Rodríguez Cabezas, E. (2025). Operadoras de turismo bolivianas. Un análisis de capital humano, capacidad de innovación y competitividad empresarial. *Investigaciones Turísticas* (29), 167-187. <https://doi.org/10.14198/INTURI.26776>

Page M. J., Mckenzie, J., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D. et al. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*. BMJ. 2021;372:n71. <https://doi.org/10.1016/j.recresp.2021.06.016>

Panchenko, V., Biletska, I., Basiy, N., Kohut, M., Vasylytsiv, T. y Mulska, O. (2024). Competitiveness vs business financial resource opportunities: innovation marketing strategies. *Problems*, 2(55), 502-518. <https://doi.org/10.55643/fcaptop.2.55.2024.4351>

Pardo, O., Navarro, D. y Moreno, V. (2022). The competitiveness of manufacturing companies in Colombia (2008-2018): an estimation of its most influential factors. *Magazine of the Faculty of Economic Sciences*, 30 (2), 9-19. DOI: <https://doi.org/10.18359/rfce.6181>

Porter, M. (1990). The competitive advantage of nations. *Harvard Business Review*, 68(2), 73-93.

Rambe, P. y Khaola, P. (2023). Enhancing competitiveness through technology transfer and product quality: the mediation and moderation effects of location and asset value. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, (12). <https://doi.org/10.1186/s13731-023-00284-1>

Ramírez, R., y Ampudia, D. (2018). Factores de Competitividad Empresarial en el Sector Comercial. RECI-TIUTM. *Revista Electrónica de Ciencia y Tecnología*, 4(1), 16-32. <http://recitium.iuttm.edu.ve/index.php/recitium/article/view/130>

Resolución 4240 del 2000 Por la cual se reglamenta el Decreto 2685 de diciembre 28 de 1999. (Junio 2 de 2000) Diario Oficial No 44.037 del 9 de junio del 2000 Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales.

Saavedra, M., Saavedra, M., y Camarena, M. (2019). *Competitiveness of SMEs and its relationship with information systems*. *Accounting Notebooks*, 20(50), 1-25. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc20-50.cprs>

Salto-Cruz, G., Araque-Jaramillo, W., y Salto-Cruz, C. (2022). Gestión de marca y competitividad empresarial: Un estudio explicativo de procesos fundamentales. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27 (Especial 7), 186-202. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.13>

Skvarciany, V. y Jurevičienė, D. (2024). Comprehensive assessment of Enterprise digital competitiveness. *Prague Economic Papers*, 33 (2), 220-243. doi: 10.18267/j.pap.857

Streimikiene, D., Svagzdienė, B., Jasinskis, E., y Simanavicius, A. (2021). *Sustainable tourism development and competitiveness: The systematic literature review*. Sustainable Development, 29(1), 259-271. <https://doi.org/10.1002/sd.2133>

Suriyankietkaew, S. (2023). Effects of key leadership determinants on business sustainability in entrepreneurial enterprises. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 15(5), 885-909. <https://doi.org/10.1108/JEEE-05-2021-0187>

Wijaya, Liliana Inggrit., Ardiansyahmiraja, Bobby., Wicaksono, Adhika Putra., Rianawati, Andri., Susilo Hadi, Faizal., Rejeki Silalahi, Marwin Antonius y Zunairoh, Muhammad Izharuddin. (2023) The impact of IT capability and organizational learning on halal food SMEs' performance. *Cogent Business y Management*, 10(3), 2264562, DOI: 10.1080/23311975.2023.2264562

**VULNERABILIDAD SOCIAL AL DELITO Y ORGANIZACIÓN
COMUNITARIA: UNA REFLEXIÓN PARTICIPANTE EN
ATAHUALPA**

Social vulnerability to crime and community organization: a participatory reflection in Atahualpa

Erika Sonia Quiñoneza AlvaradoUniversidad de Guayaquil. Guayaquil,
Ecuador.

erika.quinoneza@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-3520-5183>**Narcisca de Jesús Núñez Gallardo**

Universidad de Guayaquil.

Guayaquil, Ecuador.

narcisca.nunezg@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-9381-8666>**Alexander Pavel Cedeño Velasco**

Universidad de Guayaquil.

Guayaquil, Ecuador.

alexander.cedenove@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0001-8618-379X>**Karem Nickoll Velez Jiménez**

Universidad de Guayaquil.

Guayaquil, Ecuador.

karem.velezj@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-9670-6280>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21895733>

RESUMEN

En la parroquia rural Atahualpa, Ecuador, se percibe el aumento de actividades de lavado de activos, ante lo cual la comunidad inició un experimento de protección en 2025 que no tuvo los resultados deseados. La prueba estadística más confiable realizada en el país en 2014 demuestra que la vulnerabilidad social (medida por el patrón RS/MIES) no puede asociarse con la comisión de delitos. A contrapunto, he conocido de primera mano el fenómeno de la protección vecinal en la localidad y, mediante diarios de campo y observación participante, percibo que el documento de marras no responde suficientemente a las observaciones de 2025. Mis resultados describen y categorizan dos novedades: los delitos relacionados con el crimen organizado no parecen responder a la dinámica de la prueba de 2014 (modificando las posibilidades estratégicas comunitarias que sirvieron a la prueba), y la autopercepción de vulnerabilidad se presenta como un obstáculo para la gestión de la protección vecinal (lo que conduce a una reflexión crítica sobre el discurso victimista anidado en la cultura política populista).

Palabras claves: Lavado de activos, cohesión social, vulnerabilidad social, protección vecinal.

ABSTRACT

In the rural parish of Atahualpa, Ecuador, an increase in money laundering activities has been observed. In response, the community initiated a neighborhood watch experiment in 2025, which did not yield the desired results. The most reliable statistical test conducted in the country in 2014 demonstrates that social vulnerability (measured by the RS/MIES pattern) is not associated with criminal offending. Contrary to this finding, I have witnessed firsthand the phenomenon of neighborhood watch in the area and, through field notes and participant observation, I perceive that the aforementioned document does not adequately account for the observations made in 2025. My results describe and categorize two new findings: crimes related to organized crime do not appear to follow the dynamics of the 2014 test (altering the community's strategic possibilities that served as the basis for the test), and the self-perception of vulnerability emerges as an obstacle to the management of neighborhood watch (leading to a critical reflection on the victimhood narrative embedded in populist political culture).

Keywords: Money laundering, social cohesion, social vulnerability, neighborhood watch.

INTRODUCCIÓN: ASPECTOS DESCRIPTIVOS DE LA COMUNIDAD

Atahualpa, parroquia rural del cantón Santa Elena, en Ecuador, corresponde a una comunidad de fabricantes de muebles con cierta independencia económico-financiera respecto de las principales actividades de la región: la pesca y la agricultura. La comunidad presenta niveles acentuados de pobreza, altos niveles de informalidad laboral y limitaciones en los servicios básicos, condiciones que configurarían, según el discurso público en la materia, un entorno propicio para prácticas ilícitas que pueden pasar desapercibidas (Gobierno Autónomo Descentralizado de la Parroquia Atahualpa, 2023).

Las necesidades básicas insatisfechas (NBI) de este sector son propias de las zonas rurales del país con índices marcados de pobreza. Una evidencia de este diagnóstico y del relato que lo define son los planes de desarrollo y ordenamiento territorial (PDOT), que han buscado disminuir explícitamente estos niveles mediante mejoras en infraestructura y servicios sociales (INEC – Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2025).

Figura 1. Mapa de la comunidad de Atahualpa (Google Maps, 2025).



Según el censo del INEC, citado por el GADPR parroquial (2022), la población de Atahualpa alcanzaba los 4.004 habitantes en una extensión de 77,44 kilómetros cuadrados, con una densidad poblacional de 52 habitantes por km², lo que la ubica en la categoría de ruralidad. Su territorio está

compuesto por la comuna Entre Ríos y el recinto del mismo nombre; en la cabecera parroquial se han asentado 13 barrios. La economía depende principalmente de la elaboración artesanal de muebles de madera, por lo que Atahualpa es reconocida en Ecuador como *La capital del mueble*, actividad que comparte con la pesca y la agricultura, esta última afectada por el permanente déficit hídrico. La falta de diversificación económica fomenta la escasez de oportunidades laborales, lo que ha incentivado la migración, fundamentalmente, hacia otras partes del país.

Tabla 1. Contexto cabecera parroquial

No.	Sectores barriales
1	1 de Enero
2	10 de Agosto
3	5 de Junio
4	9 de Octubre
5	Eloy Alfaro
6	Hogar de Cristo
7	Jimmy Candell
8	Nuevo Atahualpa
9	San José
10	Villamil
11	Nueva Esperanza
12	Central
13	Las Peñas

Fuente: GADPR Atahualpa (2022).

EL DEBATE SOBRE VULNERABILIDAD SOCIAL Y VIOLENCIA EN ECUADOR

A nivel teórico, la literatura contemporánea advierte que la noción de “vulnerabilidad” no es solo un es-

tado pasivo de carencias, sino que se construye y reproduce en procesos sociales que implican actitudes de cuidado, estigmatización y formas de control, tanto formales como informales, que a menudo agravan los fenómenos de exclusión (Brown, 2024). En este sentido, la articulación entre vulnerabilidad comunitaria y mecanismos de control social ha sido ampliamente debatida en materia criminológica, tal como lo señalan estudios recientes sobre brecha digital rural y vulnerabilidad en zonas rurales (Cordero Dávalos, 2026).

Es una idea bastante consensuada en esta disciplina que los mecanismos de control social, como los policiales y judiciales, son insuficientes para regular todos los conflictos de una sociedad o subsistema económico global, por lo que se espera que la sociedad desarrolle sus propios mecanismos de pacificación y mediación.

El ámbito de la mediación extrajudicial y extrapolicial en Ecuador, muchas veces no declarada o escondida en las relaciones personales y domésticas, es amplio, tal como la criminología prevé que ocurra. Hulsman y Bernat de Celis solían indicar que el derecho debe ser esencialmente civil, para que la sociedad pueda prescindir del efecto contaminante de un Estado interventor, normalmente punitivista, y por el simple hecho de que las funciones previstas para los aparatos de intervención penal son insuficientes para la masa potencial de conflictos civiles (Hulsman & Bernat de Celis, 1984).

Sin embargo, se ha realizado poca investigación respecto de las resoluciones civiles (extrajudiciales y extrapoliciales) en Ecuador e, incluso, se encuentran pocas descripciones de casos locales, como se intentará mostrar en este manuscrito.

Desde una perspectiva histórica, el problema de la resolución de los conflictos en el plano comunitario de

Atahualpa es el resultado de sus operaciones históricas con el entorno; en consecuencia, es visible el rol central que han tenido la negociación y los sistemas de compensación en la práctica industrial y comercial de las mueblerías en los siglos XX y XXI.

Esta manera de comprender la compensación, esto es, el pago, el comercio, los sistemas de acumulación y transmisión de recursos a través de la herencia y los parentescos, así como la habilidad para reproducirlos, fueron finalmente funcionales ante la evolución de la conformación económica y social de la localidad. Ello indica la presencia de herramientas socioculturales de resolución de conflictos, que se activaron de nuevo con la aparición de los factores de lavado de activos y sus relaciones con grupos violentos. Las tecnologías digitales desempeñan un papel crucial en la captación de organizaciones criminales (Martínez Castro, 2026). Las prácticas culturales de Atahualpa, constituidas por la misma experiencia histórica y cuya incidencia demográfica, política y económica ha aumentado sobre la sociedad de Santa Elena y, antiguamente, Manabí, muestran habilidades resilientes que se habrían puesto a prueba con las nuevas prácticas ilícitas y económicas.

Es importante contextualizar que el vacío académico-empírico de esta dimensión del derecho informal, de algún modo, resuena con dificultad en la historia de los movimientos civiles de ese país. A veces identificable con el adjetivo “consuetudinario”, ha llevado a la construcción de prejuicios y prenociones en la materia, normalmente acusando a los procesos extrajudiciales y extrapoliciales, modernos, mestizos o indígenas, de ser ineficientes, peligrosos o injustos. Sin embargo, en la práctica (desde el conocimiento observacional), es posible encontrar un importante abanico de situaciones conflictivas en las que ha sido posible reconciliar o anular la acción iniciada contra la víctima

por parte del victimario, aunque existen pocas descripciones acuciosas y académicas. Quizás el problema que asiste a este tema es su complejidad, la cual no se restringe a lo puramente penal, sino que toca aspectos civiles, familiares, laborales, económicos y administrativos que muestran alternativas de restauración informal útiles para las reflexiones sobre el derecho formal. A todo esto lo llamamos “protección vecinal”.

Una de las acciones emprendidas y entendidas como más eficientes es la territorialización de la acción pacificadora: los vecinos se conocen, reconocen sus relaciones e interjuegos privados de poder y los ponen al servicio de una negociación. Esto puede presentar aspectos conciliatorios o preventivos, pero también represivos.

De hecho, el modelo policial ecuatoriano de proximidad, el cual se midió como la causa principal de la importante reducción de robos y homicidios entre 2009 y 2015 (Castro Aniyar, 2015; Castro Aniyar y Jácome, 2022; Castro Aniyar y García, 2023), es el resultado de formalizar institucionalmente las experiencias comunitarias de las Brigadas Barriales, las cuales ya habían logrado efectos reales en la reducción del delito localizado antes de 2009.

Las brigadas barriales toman fuerza con la decisión clara y profunda de mejorar el servicio mediante la implementación de un nuevo modelo de gestión y la desconcentración de los servicios policiales, los cuales se apoyaron en la nueva distribución territorial establecida por la SENPLADES (Secretaría Nacional de Planificación) y descrita en el COOTAD (Código Orgánico Territorial). Este modelo se llamó NMGP (Nuevo Modelo de Gestión Policial) y sirvió para desconcentrar los servicios policiales. Para ello, se constituyeron divisiones territoriales específicas de los servicios de policía con el fin de mejorar tanto su operatividad como su administración; así, se

establecieron subzonas equivalentes a las provincias y subcircuitos como la unidad territorial más pequeña donde se desconcentran los servicios de policía (Castro Aniyar, 2015; Castro Aniyar y Jácome, 2022; Castro Aniyar y García, 2023).

Así, el éxito de esa década de la Policía Nacional del Ecuador se refiere a una labor mucho más profunda y de impacto en el problema delictual, fundamentada en brindar servicios coordinados de seguridad ciudadana, bajo el liderazgo del “policía comunitario”, con acciones específicas y dirigidas sobre la base de la información recolectada gracias a la proximidad con la ciudadanía. En esto fue clave la labor “cercana” a la comunidad.

Al transformar los puestos de auxilio inmediato, que brindaban respuesta a los incidentes de forma descentralizada respecto de los grandes cuarteles de la policía, en unidades de policía comunitaria con procesos establecidos en los que se define la prevención, se constituyeron divisiones territoriales específicas. Atahualpa no fue una excepción. De tal modo, el NMGP debió haber fortalecido la acción ciudadana en la resolución autónoma de conflictos, dentro del marco de la acción policial y la conducción institucional posterior al delito, esto es, en casos judiciales, al menos durante el período de su implementación más plena (2013-2015).

Para cumplir con la desconcentración de la policía, se instauró un proyecto a cargo del Ministerio del Interior para gestionar las acciones tendientes a cumplir con los objetivos planteados para la transformación. En primer lugar, se contempló la construcción de infraestructura moderna dotada de los servicios necesarios para acoger a los miembros policiales, además de tecnologías de punta que permitieron el conocimiento inmediato de los hechos delictivos y la reacción frente a ellos, una comunicación eficiente (Sistema David),

así como vehículos para cumplir con las acciones de previsión, prevención y respuesta. De tal modo, la política combinó la acción comunitaria de proximidad con refuerzos institucionales.

Los procesos comunitarios establecidos sobre la base de metas de cumplimiento fueron:

- Gestión comunitaria
- Gestión interinstitucional; y
- Capacitación ciudadana (Castro Aniyar, 2015).

EL PROBLEMA: ¿PUEDE LA PROTECCIÓN VECINAL DE ATAHUALPA RESOLVER LOS CONFLICTOS GENERADOS POR EL CRIMEN ORGANIZADO?

La aproximación a la importancia de la mediación extrajudicial y extrapolicial, así como de la protección vecinal a partir de las ventajas de la proximidad, exige comprender la práctica del derecho informal y/o el uso alternativo del derecho mediante densas descripciones etnográficas. Por ello, se tomó la decisión de describir la experiencia que sustenta este manuscrito mediante observación participante y diarios de campo.

En una segunda aproximación, cuyos alcances deben ser reconsiderados en el transcurso de la investigación problemática, se propone debatir la capacidad de resolución de conflictos en el derecho formal o en los espacios que permitan el uso alternativo del derecho. Es común advertir en el discurso público la relación atribuida entre pobreza y/o desigualdad y el aumento de los delitos; por ello, se percibe que, en Sudamérica, el creciente empleo informal y las fragilidades de la protección social aumentan la exposición de los hogares a la vulnerabilidad. Estos generan mecanismos de supervivencia y recurren a prácticas económicas volubles, como transacciones en efectivo o inusuales,

señaladas por los entes reguladores como causantes de riesgos sociales y económicos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2024). Esto es relevante para Atahualpa, donde el empleo y la actividad económica local presentan rasgos de informalidad, dependencia rural y servicios precarios.

Desde el enfoque de prevención y control social/protección vecinal, la evidencia empírica muestra que la cohesión social, la autoeficacia mutua y las formas de control social informal son variables críticas que condicionan la capacidad de la comunidad para detectar, denunciar y neutralizar prácticas perniciosas o ilícitas; cuando esas capacidades son débiles, surgen espacios no fiscalizados donde pueden emerger infracciones normativas u operaciones económicas sombrías. Por tanto, estudiar la relación entre las condiciones socioeconómicas locales y la existencia de mecanismos de este tipo es clave para comprender qué vulnerabilidades generan mayor riesgo de que se reproduzcan prácticas ilícitas, tales como el blanqueo de capitales o las transacciones no reportadas (Gearhart, 2022). La confianza y el clima organizacional también son factores determinantes en la efectividad de estas medidas (Roy Flores Rivera & Herrera Freire, 2025).

Otros estudios muestran que el exceso de vigilancia policial no reduce los índices de delincuencia, sino que, más bien, incrementa las tensiones con los miembros de la comunidad, lo que también parece coincidir con los datos ecuatorianos. La investigación de Nubani, Fierke-Gmazel y Madill (2023) muestra que reunir a la comunidad con los responsables y expertos permite prevenir delitos e impulsar estrategias propias de las poblaciones.

La revisión de estudios sobre asentamientos informales mediante el uso de mapeos espaciales y análisis

cualitativos demuestra una participación más cercana a las prácticas ilícitas y su confluencia con riesgos institucionales, lo que permitiría identificar sectores de intervención prioritaria, como Atahualpa. Ahora bien, diversos factores de riesgo se asocian con la perpetración de violencia y delitos (Chacón Bermeo & Fernández-Olivo, 2026); sin embargo, ¿es verdad que estos puntos críticos de vulnerabilidad socioeconómica se traducen en fallas de control y, por ende, en una mayor exposición a prácticas ilícitas o economías sombrías? (Hussainzad & Gou, 2024).

Retomando las contribuciones de Brown (2024), la primera parte de esa respuesta implica recordar que es imperativo realizar un diagnóstico integrador de las variables de gobernanza social y de las dinámicas locales de control, puesto que las intervenciones públicas y comunitarias corren el riesgo de ser ineficaces o estar mal dirigidas. Resulta imperativo identificar las vulnerabilidades críticas en todos los órdenes esenciales, incluida la protección de los derechos constitucionales de las víctimas de infracciones penales (Bayas Vásconez et al., 2026), y formular estrategias basadas en evidencia para fortalecer la resiliencia y el control social efectivo en Atahualpa.

LA VULNERABILIDAD EN LA PRUEBA ESTADÍSTICA ECUATORIANA

Se entiende la vulnerabilidad como una condición multidimensional, resultado de la exposición, la sensibilidad y la capacidad de respuesta de una población ante riesgos económicos, ambientales e institucionales. Esto incluye también los riesgos asociados a la informalidad laboral y la falta de cumplimiento fiscal (Meza Vásquez & Murillo Mora, 2026). Esta perspectiva desplaza la noción fija de “carencia” hacia una comprensión de procesos sociales que deben integrarse en un análisis, tales como

los ingresos, el empleo, el acceso a servicios y las relaciones o cohesiones. Estas dimensiones condicionan la capacidad de adaptación y vigilancia comunitaria (Hussainzad & Gou, 2024).

Sin embargo, existe una categorización estable al respecto en Ecuador, con una sólida prueba estadística: el Índice de Vulnerabilidad Social. El Registro Social, creado por el Ministerio de Inclusión Económica y Social con el fin de distribuir apoyos económicos, compila los cinco indicadores centrales del índice de Vulnerabilidad Social. Estos son el analfabetismo (porcentaje de personas analfabetas respecto de la población mayor de 15 años), la desnutrición crónica (índices de desnutrición y baja talla relativa en menores de 5 años), la pobreza (población con consumo por debajo de la canasta básica de bienes y servicios), la mortalidad infantil (hijos fallecidos en relación con los hijos nacidos vivos de madres de 15 a 49 años) y la etnicidad (población indígena y afroecuatoriana respecto del total de la población rural). Adicionalmente, se incorporaron otras variables sociales del Registro Social, tales como grupo de edad, estado civil, estructura del hogar, escolaridad, mercado laboral, seguridad social, actividad laboral, déficit de vivienda, reincidencia delictual e interacción delictiva de hogares.

Es muy importante aclarar que la información del Registro Social se obtuvo solamente de determinados territorios considerados socialmente vulnerables. Esto significa que el índice no puede extrapolarse a nivel nacional tomando como fuente exclusiva el RS. Como solución a este problema, un grupo de investigadores de la Policía Nacional utilizó la información del RS únicamente para caracterizar e identificar las posibles variables sociales de influencia sobre la criminalidad, las cuales, una vez definidas, se replicaron sobre variables similares del Censo Poblacional de

2010 y sobre los datos de detenciones preventivas y de detenciones con sentencia. Esto permitió finalmente ajustar un índice a nivel nacional, denominado Índice de Vulnerabilidad Social al Delito, que midió la relación entre vulnerabilidad social y comisión de delitos en 2014 con un importante alcance estadístico exhaustivo (no proyectivo). El carácter exhaustivo hizo que se convirtiera en un patrón estándar de medición entre factores sociales (vulnerabilidad) y delitos en este país (Castro Aniyar & PNE, 2015).

La sorpresa fue que los resultados invirtieron lo que se dice normalmente en este país, donde es común escuchar que el delito es resultado de la pobreza, la desigualdad, la ausencia de servicios públicos y el abandono estatal. A contracorriente, el estudio no encontró ninguna posibilidad de asociar o relacionar la vulnerabilidad social con la comisión de delitos; por el contrario, puso el énfasis en la función familiar y la convivencia en una misma residencia:

- Los resultados del presente estudio ponen de manifiesto que, en la etapa de la adolescencia, vivir en hogares deteriorados o conflictivos, cuya estructura de liderazgo familiar está representada únicamente por la monoparentalidad, o por ausencia circunstancial de uno de ellos, representaría un factor de riesgo para el cometimiento de delitos. Esto coincidiría con algunas bases teóricas que dan prelación a funcionalidad de la institución social en el desarrollo del sujeto (Catalano & Hawkins, 2006; Tremblay et al., 2004).

- Los resultados del presente estudio ponen de manifiesto que la implicación con grupo de amigos o relativos delincuentes, favorecería el modelado y refuerzo de las conductas delictivas, de forma que el individuo llegaría a adoptar los valores y comportamientos de ese grupo, haciéndose más graves y reiterativos en la adultez. Esto coincidiría con otras

observaciones teóricas similares hechas previamente (Farrington, 1992).” (Castro Aniyar & PNE, 2015)

Así, por un lado, los vínculos de confianza, las normas recíprocas y las redes forman parte del capital social y funcionan como un recurso que potencia la resiliencia y la vigilancia colectiva. Cuando este capital es fuerte, facilita la detección temprana de prácticas irregulares y la activación de respuestas comunitarias. Estudios empíricos recientes muestran una relación positiva entre el capital social y la capacidad de prevención local promovida por la participación comunitaria y la eficacia mutua (Liu, Cao, Yang, & Anderson, 2022). Esto se relaciona directamente con la calidad de la planificación estratégica y la capacidad de implementación en los gobiernos locales (Redín Moyano & Bacilio Bejueguen, 2026), y permite relacionar la vulnerabilidad social con la vulnerabilidad al delito. Según la prueba, los procesos estarían anidándose más en el ámbito de las familias y las representaciones sociales (como el valor de los ejemplos familiares y las percepciones de fortaleza cultural) que en las condiciones económicas.

Por todo ello, es imperativo medir la cohesión y la eficacia percibida para entender los retos del control social en Atahualpa en su justa medida.

La literatura ha relacionado la vulnerabilidad socioeconómica con las instituciones macroeconómicas y señala que los entornos con alta informalidad y bajo control son más propicios a desarrollar prácticas irregulares, como el lavado de activos, pero quizás este diagnóstico sea insuficiente. Al estudiar las vulnerabilidades comunitarias, se pueden identificar espacios institucionales y prácticas regulares que fomentan el riesgo de transacciones inusuales (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2024). Esta percepción enlaza las dimensiones socioeconó-

micas con los retos del control social y las políticas locales de prevención, pero deja fuera los contextos del reloj estructural, coyuntural y situacional, que deben ser reincorporados.

El control social en manos de la protección vecinal

La eficacia mutua es un componente activo del control social informal y genera un impacto positivo en las personas, pero su influencia general es limitada, sobre todo de acuerdo con los estudios de Gearhart (2022), quien somete a prueba la estructura factorial multinivel e indica que, mediante el diálogo constructivo para fortalecer la cohesión mutua, se involucra auténticamente a los residentes en el desarrollo eficaz y la capacitación en habilidades de control.

Desde el punto de vista de Sampson (2012), existe una relación indiscutible entre el control social informal y la cohesión social, ya que la unión de los moradores de un sector contribuye a su participación en acciones que persiguen el bienestar colectivo. Esto requiere una educación en valores y una formación integral de la comunidad (Montoya Lunavictoria, 2026). Jennings, Richards, Smith, Bjerregaard y Fogel (2014) afirman que el control social informal es indispensable como mecanismo compensatorio en entornos socioeconómicos frágiles, donde el sistema propio de la comunidad reemplaza en parte la labor del gobierno. Surge el cuestionamiento de si el control social coadyuva a una eficacia colectiva, y la respuesta, de acuerdo con Jackson y otros (2021), es “sí”: las costumbres en un contexto geográfico, independientemente de su legitimidad, favorecen la cooperación mutua para lograr un bien común; de este modo, se alcanza la eficacia colectiva para ejercer un control.

En el análisis de Yesberg, Costi, Chan y Bradford (2023), se revisaron sistemáticamente 16 estudios sobre la relación entre la labor policial y la

eficacia colectiva. Si bien la labor policial genera confianza en la eficacia colectiva, el desempeño grupal radica en fomentar lazos sociales en la comunidad para alcanzar objetivos comunes, tarea que consiste en reducir la delincuencia y el desorden mediante el control social informal.

Linning, Eck, Olaghere y Steinman (2024) examinan diversas conceptualizaciones del control social entre 2010 y 2020 y realizan una contrastación utilizando como motores de búsqueda *sujeto, acción, objeto y razón*. Como resultado, determinan la falta de consenso sobre los indicadores que forman parte de la definición. Sin embargo, al combinar la frecuencia de las palabras clave, concluyen que el control social informal es “la intervención de todos los residentes para reducir la delincuencia”; a pesar de que el control está implícito, surgen dudas sobre cómo o quién debe ejecutarlo.

Se puede entender por control social la capacidad de una colectividad para regular comportamientos y solucionar conflictos por medio de normas de cooperación y vigilancia vecinal, considerando también la violencia familiar y las habilidades sociales en adolescentes (Pilamunga Asacata et al., 2026), además de los mecanismos formales de control. Si se aprovecha esta cohesión en un contexto geográfico para la lucha contra la delincuencia, se puede lograr eficacia en la cooperación comunitaria con las fuerzas del orden.

Se plantea como objetivo general de la investigación analizar las vulnerabilidades comunitarias presentes en la parroquia Atahualpa, considerando también el uso de herramientas tecnológicas, como los chatbots, en la formación de competencias terapéuticas (Cabrera Sandoval et al., 2026); y, como objetivos específicos: (i) estudiar el entorno socioeconómico y los retos asociados al control social informal; y (ii) identificar los factores que inciden en la cohesión y la capacidad organizativa de la comunidad.

MÉTODO

Para comprender la temática planteada, esta investigación se orienta a recopilar datos cuantitativos (fundamentalmente datos secundarios estadísticos) y cualitativos, con un diseño no experimental y transversal. Se realizaron observaciones etnográficas participantes y se registraron descripciones y categorizaciones en diarios de campo entre 2024 y 2025.

Se realiza una revisión de la literatura sobre las variables por separado, puesto que no se han hallado investigaciones que aborden las dos variables (protección vecinal o términos similares frente al lavado de activos) en un solo análisis. Esto es similar a lo ocurrido con los efectos jurídicos en procesos administrativos (Bermeo Valencia et al., 2026). Se presentan artículos de bases indexadas en Scopus, Web of Science y Google Scholar, así como textos gubernamentales de la parroquia Atahualpa de los últimos

cinco años. Esta revisión recoge las principales posturas sobre el tema, aunque sea de manera secundaria.

Mediante la operacionalización de variables se establecen dimensiones e indicadores que facilitan la identificación de palabras clave para indagar en profundidad el tema. No se incide políticamente en la realidad, como suele hacer la investigación-acción; solo se la observa a través de documentos oficiales, tales como datos del Censo 2022, el plan de desarrollo de la parroquia Atahualpa y la cartografía de la zona, entre otros, para medir la vulnerabilidad absoluta del sector y su posible relación con la eficacia protectora. Este estudio analiza los siguientes factores subyacentes:

Tabla 2. Descomposición de las variables. Sampson (2012); Shaw & McKay (2010); Gearhart (2022).

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicador
Vulnerabilidad socioeconómica	Condición multidimensional resultante de la exposición, la sensibilidad y la capacidad de respuesta de una población ante riesgos económicos, ambientales e institucionales	Percepción y evidencia de insuficiencia o irregularidad de ingresos en el hogar	Pobreza Condición de su hábitat	Ocupación Nivel de ingresos Vivienda Acceso a servicios
Control social informal	La intervención de todos los residentes para reducir la delincuencia	Constructo compuesto por la voluntad de la comunidad de intervenir y su percepción de que la acción colectiva pueda tener éxito	Cohesión social Riesgo	Organización de la comunidad Acciones conjuntas Exposición a prácticas económicas irregulares Infraestructura social

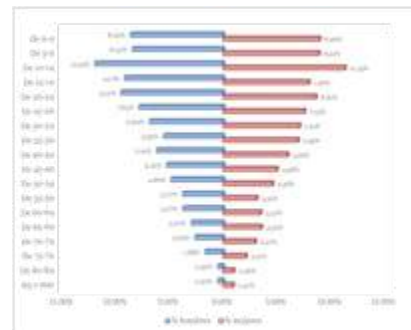
De acuerdo con el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de la parroquia Atahualpa 2019-2023, la

parroquia rural Atahualpa presenta la siguiente distribución poblacional:

Tabla 3. Población (INEC, Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2022)

Sexo	Año 2010	Año 2022
Hombres	1.310	2.018
Mujeres	1.258	1.986
Total	2.568	4.004

Figura 2. Población por edad (INEC-Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2025)



Materials

- Se examinaron los datos del Censo de 2022 para evaluar cuantitativamente la variable “vulnerabilidad” a partir de indicadores obtenidos de fuentes bibliográficas;
- Una vez determinados los indicadores, se revisaron textos teóricos para medir la variable control social, siguiendo el siguiente esquema construido a partir de las referencias bibliográficas revisadas:

Tabla 4. Modelización de la medición

Elemento	Aplicación
Teoría	Eficacia colectiva
Constructo	Control social informal

Dimensio- nes	Cohesión social, riesgo inherente
Instrumento	Documentos oficiales

Participants

En esta investigación se ha recurrido a la herramienta de inteligencia artificial ChatGPT para facilitar la búsqueda de referentes del tema mediante palabras clave. Los referentes proporcionados por el *chatbot* fueron revisados de manera crítica. Dependiendo del caso, algunos de estos recursos se descartaron y otros se revisaron en la biblioteca virtual de la Universidad de Guayaquil, UNIR, páginas oficiales y Google Académico, entre otros sitios, para identificar y determinar la relevancia de la fuente para esta investigación. La idea de este estudio es propia de la autora, al igual que la redacción. Las observaciones son únicamente de la autora y se realizaron en diferentes escenarios de la práctica política comunitaria, tales como asambleas generales comunitarias, coordinaciones con la Policía Comunitaria, reuniones familiares y conversaciones espontáneas. Se proyecta avanzar con esta exploración y, en próximos estudios, aumentar los datos directos en la medida en que evolucionen las prácticas, que aún están en pleno desarrollo.

Tareas y métodos

El Censo 2022 proporciona información del 100 % de la población objeto de esta investigación, considerando indicadores obtenidos en la operacionalización de las variables: ingreso y condición del hábitat. Se seleccionan los datos para medir la vulnerabilidad de la parroquia Atahualpa según las realidades detectadas. Los valores se filtraron y analizaron en Excel; mediante herramientas estadísticas se estructuraron gráficos, lo que facilitó visualizar la situación del territorio. Estos resultados se contrastaron con los datos de campo.

El control social de la parroquia Atahualpa se analiza empíricamente

a partir de teorías consolidadas, considerando como indicadores la cohesión social y el riesgo, desde una perspectiva conceptual que permita entender cómo los vínculos sociales coadyuvan al actuar de una población, tomando en cuenta la empatía comunitaria, el compromiso de la comunidad, la integración de la población y los objetivos comunes del área. Esto se basa en la teoría de la desorganización social (Shaw & McKay, 2010).

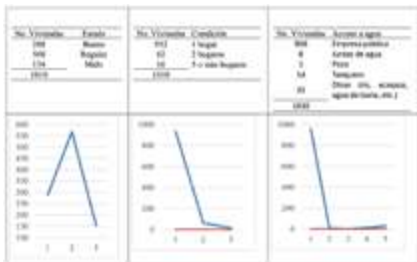
Con estos análisis se proyecta construir un instrumento que permita en una futura investigación medir ambas variables en contacto directo con la población.

RESULTADOS

De las vulnerabilidades

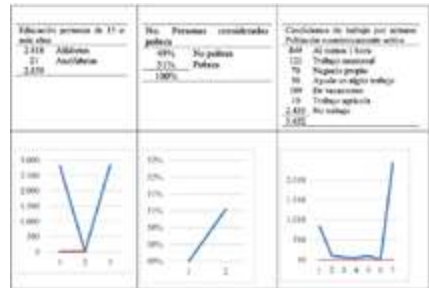
Para analizar las vulnerabilidades comunitarias presentes en la parroquia Atahualpa, se recurre a cifras del censo realizado al 100 % de la población. Las realidades existentes en la parroquia se reflejan en la calidad de vida de sus habitantes. Con base en la revisión bibliográfica, se identifican indicadores que permiten evaluar cuantitativamente la vulnerabilidad, como la pobreza (Martín, s. f.) y la vivienda (Rivas, 2020). Estos dos aspectos esenciales permiten asignar un peso a esta variable.

Figura 3. Vivienda (curva roja: vivienda según NBI) (INEC – Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2025).



Fuente:

Figura 4. Pobreza (curva roja: línea de pobreza según NBI) (INEC – Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2025).



La vivienda representa, así, un factor de vulnerabilidad ineludible, puesto que su precariedad constituye un escenario propicio para riesgos de salud y afectaciones a la calidad de vida. En este caso, se incluye la limitación del acceso al agua, lo que aumenta el indicador de vulnerabilidad. La pobreza, entendida como un ciclo de aislamiento social y de oportunidades relacionadas con los valores de la modernidad, aquí visualizada mediante el nivel de educación y la escasez de ingresos, implica, al contrastarse con los datos cualitativos, como se verá, una exposición importante de la población estudiada a perjuicios propios de su condición.

Del control social/protección vecinal

Para identificar los factores que inciden en la cohesión y la capacidad organizativa de la comunidad, se recurre al Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de la parroquia rural Atahualpa 2019-2030.

Con los indicadores analizados en el apartado anterior, se identifican características de la población que permiten evaluar su capacidad organizativa. Dado que el control social informal no se medirá directamente en este estudio, se sustentará en teorías

y hechos obtenidos de la bibliografía consignada en esta investigación.

Figura 5. Mapeo del control social a partir de teorías



En la parroquia rural Atahualpa, al igual que en parte de las comunidades de la provincia de Santa Elena, existe una interacción habitual entre los residentes del espacio comunitario y organizacional, reflejo del sentimiento de pertenencia, el cual constituye un factor importante para la organización del movimiento civil (Mera & Guamán, 2019). Por su parte, la asociatividad responde a la capacidad de trabajar en común para fortalecer la cooperación y la organización, lo que da como resultado beneficios sostenibles y sustentables para la población en general (Vera & Lainez, 2019). La comunidad cuenta con tres organizaciones formales: el GAD Parroquial Atahualpa, la Asociación Interprofesional de Artesanos Ebanistas de la parroquia y las juntas de agua.

El GAD Parroquial Atahualpa (Gobierno Autónomo Descentralizado) está orientado a promover el desarrollo sostenible, garantizar la participación ciudadana y ejecutar otras acciones colectivas para garantizar el buen vivir de la comunidad (Asamblea de la República de Ecuador, 2010).

La Junta Administradora de Agua de la parroquia Atahualpa es una organización comunitaria sin fines de lucro que tiene como objetivo gestionar la eficiencia y la sostenibilidad del recurso hídrico, así como la equidad en su distribución (Servicio de Rentas Internas [SRI], 2017).

La Asociación Interprofesional de Artesanos de Atahualpa es una organización no gubernamental (ONG) que aplica un modelo de economía solidaria para potenciar la capacidad productiva de sus integrantes con miras a oportunidades de mejora (Asociación Interprofesional de Artesanos Atahualpa, 2026).

Siguiendo los preceptos de Sampson (2012), la fortaleza comunitaria se fundamenta en la capacidad habitual de los residentes para ejercer regulación social.

DISCUSIÓN

Las fuentes directas no asocian la pobreza, la desigualdad, la ausencia de una vivienda adecuada o la ausencia de otros vectores del servicio estatal para la modernidad con la comisión de delitos. Cuando se registran relaciones positivas entre las variables, se advierte una reproducción de las matrices de opinión en redes sociales y medios. La relación solo puede establecerse de manera teórica, esto es, asignando un valor estructuralista a las variables socioeconómicas, por lo que “deberían ser” la causa de la decisión que aumenta la práctica ilícita o la complicidad, tal como se desprende de las mismas fuentes citadas. En cambio, el problema económico sí se revela en los impagos puntuales, las deudas (privadas y *conchulqueros*) y los deseos de inversión que no se concretan. Esto dista enormemente del diagnóstico clásico estructuralista: no se trata de observarse a sí mismos como pobres, sino de tener que resolver aspectos concretos de la vida económica. Trasladar lo segundo a lo primero conllevaría, por lógica, acusar al sistema social y a las políticas sociales de ser la causa del delito; en cambio, identificar solo lo que se expresa, esto es, lo segundo, implica la necesidad de fortalecer la empresa y el emprendimiento en la comunidad para responder mejor a la lectura de las necesidades. El primer diagnóstico sitúa el problema

en la existencia de ricos y pobres; el segundo, en la necesidad de mejores herramientas de desempeño.

Sin embargo, cabe señalar que ninguno de los diarios de campo aduce que la decisión criminal sea el resultado de alguna variable de vulnerabilidad económica, sino de decisiones personales, tal como corresponde a los datos de detenciones y del Registro Social medidos en 2014. El discurso sobre la maldad original de la pobreza o la desigualdad, que conduce inexorablemente a la decisión criminal, es, en el mejor de los casos, un discurso importado cuando se pregunta “sociológicamente” al actor.

La vulnerabilidad medida mediante el indicador de pobreza (Figura 4) desempeña un papel fundamental en este estudio por el contexto de los comuneros de Atahualpa. Sin embargo, no es posible afirmar que la pobreza sea un factor estructurante que contribuya al incremento de las vulnerabilidades y condicione el control social informal, a menos que se utilice el estricto ponderativo estructuralista teórico. En otras palabras, los constructos sociales de vulnerabilidad estructural de este estudio no son observados directamente, sino que parten de teorías (Figura 5). Para concluir que existe una relación positiva entre las variables, se debe recurrir a la operacionalización mediante indicadores empíricos derivados de marcos teóricos consolidados (Babbie, 2021). Se considera que las conceptualizaciones permiten organizar las ideas, pronosticar las acciones del sujeto de estudio y, asimismo, explicar el fenómeno observado en la bibliografía, cuyas evidencias no han aparecido directamente.

En relación con la eficacia colectiva, producto de la cohesión social (en Atahualpa, los GAD, las juntas de agua y las ONG), se observa un control social limitado, aunque importante, lo que confirma lo expuesto por Sampson, Raudenbush y Earls (1997).

La protección vecinal está activada, pero, al parecer, la comunidad no encuentra en su sabiduría histórica recursos para resolver la naturaleza del nuevo factor ilícito, sobre todo porque, junto con la creciente violencia, este también imprime riquezas inorgánicas a la población, lo que le permite asociar el delito con refuerzos positivos.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

A pesar de que se trata de un fenómeno en desarrollo, ya se identifica que deben existir otros factores que incidan en la ineficacia de la protección vecinal frente al avance del lavado de activos. Factores como la pobreza y las necesidades básicas insatisfechas podrían deteriorar el control social informal, pero el fenómeno no se diagnostica de este modo, sino como un problema de pagos e impagos en la vida cotidiana de las personas, lo que no es directamente traducible en problemas de clase social y exclusión. Por el momento, la información indica que lo que sucede se parece más al diagnóstico de Cruz Marte y Sabando (2024), quienes consideran que la clase social es una variable secundaria frente a la importancia de dos variables centrales: el quiebre de la movilidad social y la ilusión de riqueza. Este estudio, basado en datos ecuatorianos, observa las decisiones delictivas como el deseo de restablecer nexos personales de estatus y expectativas de ascenso social, más que como resultado de una lectura victimizante de la pobreza y la exclusión:

“Por lo tanto, los ciudadanos percibían que la economía y la seguridad en el país estaban mejorando y creciendo (INEC, 2011; 2015). Eso dio como resultado que, en las clases alta y media, se construyera una percepción de mejoría de las expectativas económicas, lo que significó la conformación de relaciones de competencia económica para acceder a las plazas que permitiesen mantener las posiciones adquiridas de estatus y dinero (Sorokin, 1954).”

INVESTIGACIÓN

Para obtener aquello, igual que sucedió con la deuda pública, aumentó la deuda privada, esto es, las personas se endeudaron con la idealización de que la situación económica iba a mejorar todavía más. Esta idealización se derrumbó cuando el país empezó a resentir la crisis económica, producto de una deuda externa muy alta que debía pagar y de otros factores correlativos, como corrupción, despilfarro e ineficiencia administrativa”.

La prueba sobre Ecuador de 2014 presentaría, entonces, dos novedades diagnósticas: la delincuencia era estudiada como una variable que nace de las familias y las comunidades, y ahora debe ser estudiada como un importante factor externo, con enorme poder económico y de fuego, que incide en el tejido comunitario y desenfoca las habilidades aprendidas en los siglos XX y XXI. En segundo lugar, la importante autopercepción de vulnerabilidad, construida por redes sociales y medios, se presenta como un **obstáculo** para la gestión de la protección vecinal (lo que conduce a una reflexión crítica sobre el discurso victimista anidado en la cultura política populista), por cuanto la desempodera de sus habilidades de respuesta y la esconde en el rol victimista (o victimizable), por el cual el Estado debe actuar en su lugar.

Ambas consideraciones son extremadamente peligrosas para traducir la experiencia ecuatoriana de control social informal, o protección de proximidad, en una política criminal eficiente, y parecen implicar la necesidad de reenfocar la política desde el ángulo de las geografías del poder, la geopolítica y otras variables del reloj estructural.

REFERENCIAS

Asamblea de la República de Ecuador. (19 de octubre de 2010). <https://gadconocoto.gob.ec/>.

Recuperado el 15 de enero de 2026, de <https://gadconocoto.gob.ec/>:

<https://gadconocoto.gob.ec/>

<wp-content/uploads/2024/03/Competencias-GADsParroquiales.pdf>

Asociación Interprofesional de Artesanos Atahualpa. (15 de enero de 2026). [Página de Facebook]. Recuperado el 15 de enero de 2026, de Facebook: <https://www.facebook.com/asociacionartesanosatahualpa/>

Babbie, E. (2021). The practice of social research (15th ed.). Cengage Learning. Recuperado el 15 de enero de 2026, de <https://books.google.com.pe/books?id=IFvjDwAAQBA-J&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Bayas Vásquez, F. M., Herrera Chávez, C. G., Carvajal Moncayo, D. G., & Barreno Guijarro, R. A. (2026). Análisis crítico de los derechos constitucionales de las víctimas de infracciones penales en Ecuador. *Revista Lex*, 9(34), 1-16. <https://doi.org/10.33996/revistalex.v9i34.536>

Bermeo Valencia, G., Jácome López, A. P., & Espinosa Solano, G. L. (2026). Efectos jurídicos y administrativos del incumplimiento de facilidades de pago en procesos coactivos de telecomunicaciones. *Revista Lex*, 9(34), 1-11. <https://doi.org/10.33996/revistalex.v9i34.535>

Brown, K. (22 de julio de 2024). Vulnerabilidad y control social en los márgenes: una contribución a un diálogo triádico interdisciplinario sobre la vulnerabilidad. *Human*

Studies, 47, 287-306. Recuperado el 14 de noviembre de 2025, de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10746-024-09734-5>

Cabrera Sandoval, P. A., Calva Camacho, E. A., & Sigüenza Campo Verde, W. G. (2026). Uso de chatbots y autopercepción de competencias terapéuticas en estudiantes universitarios de Psicología Clínica ecuatoriana. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 9(24), 4-15. <https://doi.org/10.33996/repesi.v9i23.223>

Castro Aniyar, D. & García Briones, M. (2023). ¿Por qué descendieron los homicidios y robos en Ecuador de 2009 a 2017? Teoría situacional, proximidad y modelo policial. *Revista Criminalidad*. Policía Nacional de Colombia.

Castro-Aniyar, D. & Jácome, J. C. (2022). Proximity police and its impact on the decrease of crime in Ecuador: An analysis of the period between 2009-2015. *Cogent Social Sciences*, 8(1). <https://doi.org/10.1080/23311886.2021.2023252>

Castro Aniyar, D. (2015). *Especialización en Territorialización Simbólica, Etnografía y Situación Criminológica Aplicado a Políticas Criminales*. Informe Final Prometeo. Ministerio del Interior/Senescyt. Quito <http://repositorio.educacionsuperior.gob.ec/bitstream/28000/4691/3/Anexo%203.%20Informe%20t%C3%A9cnico%20resumen%20ejecutivo.pdf>

Castro Aniyar, D. & PNE (2015). Índice de vulnerabilidad social al crimen en Ecuador (2014). *Nova Criminis: Visiones Criminológicas de la Justicia Penal*, 10, 165-205. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5605671>

Cordero Dávalos, M. A. (2026). Brecha digital rural y promoción del trabajo decente en Ecuador: un análisis jurídico-documental. *Revista Lex*, 9(34), 1-14. <https://doi.org/10.33996/revistalex.v9i34.534>

Chacón Bermeo, J. P., & Fernández-Olivo, D. E. (2026). Factores de riesgo asociados a la perpetración de violencia familiar y de pareja: revisión sistemática. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 9(24), 1-15. <https://doi.org/10.33996/repesi.v9i24.227>

Cruz Marte, I. & Sabando, 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/745/1717>

GADPR Atahualpa. (2022). <https://gadpr-atahualpa.gob.ec/>. Recuperado el 18 de diciembre de 2025, de [https://gadpratahualpa.gob.ec/https://gadpratahualpa.gob.ec/page/datosgenerales/#:~:text=Atahualpa%20fue%20parroquializada%2C%20seg%C3%BAn%20Registro,tasa%20promedio%20anual%2010%2D2022.&text=A1%20Oeste%20Parroquia%20rural%20Anc%C3%B3n,un%20Recinto%20del%20mismo%20nombre](https://gadpr-atahualpa.gob.ec/https://gadpratahualpa.gob.ec/page/datosgenerales/#:~:text=Atahualpa%20fue%20parroquializada%2C%20seg%C3%BAn%20Registro,tasa%20promedio%20anual%2010%2D2022.&text=A1%20Oeste%20Parroquia%20rural%20Anc%C3%B3n,un%20Recinto%20del%20mismo%20nombre)

Gearhart, M. C. (diciembre de 2022). Cohesión social, eficacia mutua y control social informal: Eficacia colectiva y prevención del delito basada en la comunidad. *Revista Internacional de Derecho, Delito y Justicia*, 71. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijlclj.2022.100548>

Gearhart, M. C. (23 de febrero de 2024). La estructura factorial multinivel de la cohesión social, la eficacia mutua y el control social informal: un argumento a favor de la investigación basada en la práctica. *Social Work*, 69(2), 167-175. doi:<https://doi.org/10.1093/sw/swae002>

Gobierno Autónomo Descentralizado de la Parroquia Atahualpa. (2023). Plan de desarrollo y ordenamiento territorial de la parroquia Atahualpa 2019-2023. Gobierno

Autónomo Descentralizado de la Parroquia Atahualpa, Sta. Elena. Recuperado el 11 de noviembre de 2025, de https://atahualpapedernales.gob.ec/media/atahualpapedernales/pdot_archivos/PD_OT_ATAHUALPA_2023.pdf

Google. (13 de enero de 2026). *Atahualpa*. Santa Elena, Santa Elena, Ecuador.

<https://www.google.com/maps/place/Atahualpa/@-2.3104462,-80.7823361,15.25z/data->

[ta=!4m6!3m5!1s0x902dfd077caa-3fd5:0xffcb9278d69a1bb0!8m2!3d-2.3140595!4d-](https://doi.org/10.1007/s10940-020-09467-5)

[80.7740912!16s%2Fg%2F1th5k-j4?entry=ttu&g_ep=EgoyMDI2M-DEwNy4wIXMD SoASAFQAw%-3D%3D](https://doi.org/10.1007/s10940-020-09467-5)

Hussainzad, E. A., & Gou, Z. (25 de agosto de 2024). Evaluación del riesgo y la vulnerabilidad climática en los asentamientos informales del Sur Global: una revisión crítica. MDPI,

13(9). doi:<https://doi.org/10.3390/land13091357>

INEC – Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2025). Pobreza por Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI): Una mirada desde el Censo 2022. Quito. Recuperado el 11 de noviembre de 2025, de https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/webinec/Censo2022/Documento_NBI_24.09.25.pdf

INEC – Instituto Nacional de Estadística y Censos. (diciembre de 2022).

<https://www.censoecuador.gob.ec/>. Obtenido de www.censoecuador.gob.ec: <https://www.censoecuador.gob.ec/resultados-censo/#resultados>

Jackson, J., Brunton-Smith, I., Bradford, B., Oliveira, T. R., Pösch, K., & Sturgis, P. (21 de julio de 2021). Legitimidad policial y la norma de cooperación: uso de un modelo de efectos mixtos de escala de ubicación para estimar la fuerza de las normas sociales a una escala espacial pequeña. *Revista de Criminología Cuantitativa*, 37, 547-572. Recuperado el 23 de diciembre de 2025, de

<https://link.springer.com/article/10.1007/s10940-020-09467-5>

Jennings, W. G., Richards, T. N., Smith, M. D., Bjerregaard, B., & Fogel, S. J. (septiembre de 2014). Un análisis crítico del “efecto víctima blanca” y la toma de decisiones sobre la pena de muerte desde un enfoque de em-

parejamiento por puntuación de propensión: la experiencia de Carolina del Norte. *Revista de Justicia Penal*, 42(5), 384-398. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2014.05.004>

Hulsman, L. & Bernat de Celis, J. (1984). *Sistema Penal y Seguridad Ciudadana: Hacia una Alternativa*. Ariel Derecho. Barcelona

Linning, S. J., Eck, J. E., Olaghere, A., & Steinman, H. (26 de julio de 2024). ¿Qué es el control social informal? Una revisión conceptual de la literatura criminológica reciente. *Revista Canadiense de Criminología y Justicia Penal*, 66(1). doi:<https://doi.org/10.3138/cjccj-2023-0024>

Liu, Y., Cao, L., Yang, D., & Anderson, B. C. (octubre de 2022). Cómo influye el capital social en el desarrollo de la gestión de la resiliencia comunitaria. *Ciencia y política ambiental*, 136, 612-651. doi:<https://doi.org/10.1016/j.envsci.2022.07.028>

Martín, M. M. (s. f.). Manual de indicadores para el diagnóstico social. Recuperado el 8 de enero de 2026, de [www.cgtrabajosocial.es:https://www.cgtrabajosocial.es/files/51786ad45be4d/Manual_de_indicadores_para_el_diagnostico_social.pdf](https://www.cgtrabajosocial.es/files/51786ad45be4d/Manual_de_indicadores_para_el_diagnostico_social.pdf)

Martínez Castro, R. E. (2026). Tecnologías digitales en la captación de organizaciones criminales: una revisión sistemática. *Revista Lex*, 9(34), 1-19. <https://doi.org/10.33996/revis-talex.v9i34.533>

Mera, M., & Guamán, V. (mayo de 2019). Gobernanza del agua en comunas rurales de Santa

Elena. *Mundos plurales, revista latinoamericana de políticas y acción pública*, 6(1), 121-143. Recuperado el 08 de enero de 2026

Meza Vásquez, M. F., & Murillo Mora, M. K. (2026). Influencia de la cultura tributaria en el cumplimiento fiscal de los pequeños contribuyentes en Portoviejo, Ecuador. *Revis-*

ta Ñeque, 9(24), 13-25. <https://doi.org/10.33996/revistaneque.v9i24.226>

Montoya Lunavictoria, J. K. (2026). Educación en valores y formación integral: una revisión sistemática de estrategias y desafíos en la educación superior. *Revista Ñeque*, 9(24), 59-93. <https://doi.org/10.33996/revistaneque.v9i24.224>

Movimiento Alianza País. (2017). Plan de trabajo de los gobiernos autónomos descentralizados

Atahualpa. Quito. Recuperado el 11 de noviembre de 2025, de [https://atahualpahabaspamba.gob.ec/pi-chincha/wpcontent/uploads/2017/02/LISTAS-](https://atahualpahabaspamba.gob.ec/pi-chincha/wpcontent/uploads/2017/02/LISTAS-35.pdf#:~:text=servicios%2C%20reduciendo%20la%20pobreza%20por%20necesidad%20de%20gesti%C3%B3n%20de%20residuos%20s%C3%B3lidos%20y%20el%20ADquidos.)

35.pdf#:~:text=servicios%2C%20reduciendo%20la%20pobreza%20por%20necesidad%20de%20gesti%C3%B3n%20de%20residuos%20s%C3%B3lidos%20y%20el%20ADquidos.

Nubani, L., Fierke-Gmazel, H., & Madill, H. (2 de febrero de 2023). Participación comunitaria en estrategias de reducción del delito: una historia de tres ciudades. *JPRM*, 4(1). doi:<https://doi.org/10.35844/001c.57526>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE. (2024). *Informality and Households' Vulnerabilities in Latin America*. Paris: OECD/OISS. Recuperado el 14 de noviembre de 2025, de <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/10/informality-and-households-vulnerabilities-in-latin-america-fdbca190/e29d9f34-en.pdf>

Pilamunga Asacata, D. E., Aguilar Silva, J. D., Mendieta Lucas, L. M., & Tello Coello, L. E. (2026). Violencia familiar y habilidades sociales en adolescentes vinculados al entorno de estudiantes universitarios. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 9(24), 41-58. <https://doi.org/10.33996/repesi.v9i23.222>

Redín Moyano, R. M., & Bacilio Bejegen, J. (2026). Calidad de planificación estratégica y capacidad de implementación: estudio de caso, gobierno autónomo descentralizado 2025. *Revista Ñeque*, 9(24), 33-48. <https://doi.org/10.33996/revistaneque.v9i24.223>

Rivas, C. J. (18 de marzo de 2020). Indicadores de vulnerabilidad social como herramienta de planificación y gestión de riesgos ambientales en Colombia. In *Vestigium Ire*,

14(1), 41-55. Recuperado el 09 de enero de 2026, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7883864>

Roy Flores Rivera, A., & Herrera Freire, A. H. (2025). Confianza y clima organizacional: un vínculo esencial en el ámbito empresarial. *Concordia*, 5(9), 1-18. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.5i9.34>

Sampson, R. J. (2012). *Great American city: Chicago and the enduring neighborhood effect*. Chicago: The University of Chicago Press. Recuperado el 23 de diciembre de 2025

Sampson, R. J., Raudenbush, S. W., & Earls, F. (15 de agosto de 1997). Barrios y delitos violentos: un estudio multinivel de la eficacia colectiva. (A. A. Ciencia, Ed.) *Ciencia*,

277(5328), 918-924. Recuperado el 13 de enero de 2026

Servicio de Rentas Internas, SRI. (15 de septiembre de 2017). *sri.gob.ec*. Recuperado el 13 de enero de 2026, de <https://www.gob.ec/regulaciones/>

[https://www.gob.ec/regulaciones/resolucion-nac-dgercgc17-](https://www.gob.ec/regulaciones/resolucion-nac-dgercgc17-00000472#:~:text=Que%20el%20art%C3%ADculo%2043%20de,servicio%20p%C3%BAblico%20de%20agua%20portable)

00000472#:~:text=Que%20el%20art%C3%ADculo%2043%20de,servicio%20p%C3%

%BAblico%20de%20agua%20portable

Shaw, C. R., & McKay, H. D. (2010).

Social Disorganization Theory. Thousand Oaks:

Publishing Company: SAGE Publications, Inc. doi:<http://dx.doi.org/10.4135/9781412959193.n228>

Vera, S. S., & Laínez, S. S. (2019). Asociatividad y desarrollo económico, caso: artesanos de la parroquia Atahualpa, Santa Elena. Santa Elena: Universidad Estatal Península de Santa Elena. Recuperado el 8 de enero de 2026

Yesberg, J. A., Costi, F., Chan, A., & Bradford, B. (8 de julio de 2023). Una revisión sistemática y un metaanálisis de la relación entre la labor policial y la eficacia colectiva. *Journal of Experimental Criminology*, 20, 1147-1173. doi:<https://doi.org/10.1007/s11292-023-09580-y>

**METAANÁLISIS DE LA HERMENÉUTICA COMO HERRAMIENTA
INTERPRETATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**Meta-analysis of Hermeneutics as an Interpretative Tool in
Higher Education**Jaime Javier Hernández Mejía**Universidad Pedagógica Nacional Fran-
cisco Morazán. La Ceiba, Honduras.
jaimeh@upnfm.edu.hn <https://orcid.org/0000-0003-1368-6171>**Adalid Medina Reyes**Universidad Tecnológica de Hon-
duras. San Pedro Sula, Honduras.
adalid.medina@uth.hn <https://orcid.org/0000-0002-2015-3819>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.22015790>**RESUMEN**

El presente artículo sintetiza la evidencia sobre el uso de la hermenéutica como herramienta interpretativa en la educación superior. El propósito fue estimar el efecto global y la variabilidad entre los estudios seleccionados para el análisis. Se realizó un metaanálisis de efectos aleatorios con 10 investigaciones, calculando el tamaño de efecto promedio, su intervalo de confianza, heterogeneidad e intervalo de predicción, además de explorar el sesgo de publicación. Los resultados muestran un efecto positivo ($r = 0.552$; IC95% = $0.345-0.708$) con alta heterogeneidad ($Q = 366.910$; $I^2 = 98\%$) y un intervalo de predicción amplio (-0.366 a 0.926), lo que indica que la efectividad depende de diseño didáctico, evaluación y contextos institucionales. Se concluye que la hermenéutica potencia la comprensión y la formación integral cuando se articula con prácticas dialógicas y criterios rigurosos de análisis e interpretación de los fenómenos que se analizan en el contexto de la universidad.

Palabras claves: Hermenéutica, educación superior, metaanálisis, interpretación.**ABSTRACT**

This article synthesizes evidence on the use of hermeneutics as an interpretative tool in higher education. The purpose was to estimate the overall effect and variability among the studies selected for analysis. A random-effects meta-analysis was conducted using 10 research studies, calculating the average effect size, its confidence interval, heterogeneity, and prediction interval, as well as exploring publication bias. The results show a positive effect ($r = 0.552$; 95% CI = $0.345-0.708$) with high heterogeneity ($Q = 366.910$; $I^2 = 98\%$) and a wide prediction interval (-0.366 to 0.926), indicating that effectiveness depends on didactic design, assessment methods, and institutional contexts. It is concluded that hermeneutics enhances understanding and integral formation when articulated with dialogical practices and rigorous criteria of analysis and interpretation of the phenomena examined within the university context.

Keywords: Hermeneutics, higher education, meta-analysis, interpretation.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la hermenéutica en el ámbito de la educación superior ha cobrado una relevancia creciente en las últimas décadas, en la medida en que ofrece herramientas interpretativas para comprender fenómenos complejos vinculados con el conocimiento, la cultura y la sociedad. Su propósito no es únicamente descriptivo, sino también formativo, ya que posibilita el análisis crítico de los discursos y prácticas que constituyen el quehacer académico. En este contexto, el metaanálisis se plantea como un método idóneo para articular, sistematizar y evaluar múltiples perspectivas hermenéuticas, proporcionando un panorama más amplio y riguroso sobre su aplicación pedagógica (Sánchez Berrocal, 2020).

La hermenéutica constituye un pilar fundamental para la comprensión de los fenómenos humanos, culturales y educativos. En el ámbito de la educación superior, adquiere una especial relevancia porque permite articular el conocimiento con la experiencia, dotando de sentido a los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación. Tal como señala Gutiérrez-Pozo (2023), las ciencias humanas se enfrentan al reto de conciliar la vivencia subjetiva con la objetividad del conocimiento, lo cual exige una reflexión epistemológica que supere tanto el objetivismo rígido como el subjetivismo radical.

El propósito de esta investigación es realizar un metaanálisis de la hermenéutica como herramienta interpretativa, de modo que se puedan sistematizar los aportes de diversos autores y corrientes filosóficas, estableciendo su impacto en la formación universitaria. La hermenéutica, en su devenir histórico, ha estado vinculada al diálogo crítico con las tradiciones, al descubrimiento de significados y a la construcción de horizontes com-

partidos. En este sentido, como indica Sánchez Berrocal (2020), la interpretación no es un accidente en el ser humano, sino su modo de ser, pues vivimos en un mundo culturalmente mediado e interpretado, lo cual es una de las características principales de la educación superior.

El alcance del presente trabajo no se limita a una revisión teórica, sino que busca establecer conexiones entre la hermenéutica clásica representada en la tradición aristotélica, ciceroniana y erasmiana de la filosofía de la paz y las aplicaciones contemporáneas en la educación superior. Como sostiene García-González (2020), "la hermenéutica permite rescatar significados polisémicos y proyectarlos hacia categorías vigentes que posibilitan la convivencia y la construcción de paz en las comunidades académicas".

La estructura del artículo se organiza en cuatro apartados principales. En primer lugar, se presentan los fundamentos teóricos de la hermenéutica y su evolución histórica, considerando tanto las aportaciones clásicas como las contemporáneas. En segundo lugar, se exponen los principales debates epistemológicos que la atraviesan, especialmente su relación con la objetividad, la subjetividad y el lenguaje. Un tercer apartado aborda los estudios revisados en el metaanálisis, destacando las categorías y hallazgos recurrentes. Finalmente, se discute la pertinencia de la hermenéutica como herramienta interpretativa para el fortalecimiento de la educación superior, subrayando su capacidad de generar comprensión crítica y diálogo interdisciplinar.

La relevancia de esta investigación radica en que, frente a los desafíos actuales de la educación superior marcados por la globalización del conocimiento, la interculturalidad y la necesidad de formar ciudadanos críticos, la hermenéutica ofrece un marco interpretativo que permite

comprender la complejidad del mundo social y cultural. Así, la hermenéutica se configura no solo como una metodología de análisis, sino también como un horizonte ético-político para el desarrollo académico. En palabras de Vergara Henríquez (2022), en un mundo marcado por la complejidad y la diversidad cultural, la hermenéutica se convierte en un puente para superar reduccionismos, estimular el pensamiento crítico y fomentar una pedagogía centrada en la comprensión profunda de los fenómenos humanos. Por lo tanto, el estudio realizado se enfocó en resolver la hipótesis que literalmente expresa: *“La incorporación sistemática de metodologías hermenéuticas se relaciona positivamente con la interpretación, la comprensión, el pensamiento crítico dialéctico y discursivo de los fenómenos que se estudian en educación superior”*.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

La hermenéutica aplicada al contexto actual de la educación superior

La hermenéutica, concebida como arte y ciencia de la interpretación, constituye un fundamento epistémico esencial para la comprensión de fenómenos complejos en la educación superior. Su función interpretativa trasciende la mera exégesis textual para convertirse en una herramienta que permite desentrañar sentidos, articular tradiciones y proyectar horizontes de comprensión crítica. Como lo plantea Garayalde (2024), esta herramienta encuentra su sentido en la interpretación y la fidelidad al texto, lo cual refleja el reto constante en la educación universitaria actual, de equilibrar la libertad crítica con rigor académico-científico.

En la pedagogía actual, la hermenéutica adquiere un valor renovado al dialogar con la tecnología. Tillería-Aqueveque (2023) afirma que la relación originaria entre hermenéu-

tica y tecnología puede configurarse como “un diálogo salvífico para la pedagogía contemporánea”, en tanto posibilita que la educación no se reduzca a la instrucción técnica, sino que se oriente hacia la autocomprensión y la formación de ciudadanos libres y responsables. En este sentido, para Guerra-de Hoyos et al., (2024), la hermenéutica no solo interpreta textos o discursos, sino también el contexto en el cual el individuo interactúa y genera su propia concepción de la realidad en que vive.

La hermenéutica para la comprensión de los fenómenos en educación superior

La hermenéutica, constituye hoy una de las vías más fecundas para comprender los fenómenos sociales, culturales y educativos que atraviesan a la universidad contemporánea. Su potencia radica en que no se limita al análisis textual, sino que se configura como un método de comprensión de realidades complejas, dinámicas y cargadas de historicidad. En este sentido, Arellano (2024) recuerda que la hermenéutica está estrechamente vinculada con la ecdótica, pues “mal se puede establecer un texto que no se entiende y poco puede entenderse un texto mal fijado”. Este principio puede extrapolarse al ámbito universitario: no es posible consolidar una experiencia formativa sin un ejercicio riguroso de interpretación de los discursos, contextos y prácticas que enmarcan la vida académica.

Partiendo del argumento anterior, la universidad se convierte así en un escenario privilegiado de hermenéutica aplicada, donde los fenómenos pedagógicos, administrativos y culturales requieren ser interpretados desde múltiples horizontes. Como señalan Morán y López (2023), cada época constituye el horizonte de preguntas que delimita las cuestiones a tratar y los parámetros de su resolución. La hermenéutica, en consecuencia, ofrece un marco flexible y crítico para

“pensar, producir pensamiento y discursos que miren de frente” los desafíos actuales, como la violencia, la interculturalidad y la globalización del conocimiento.

Desde una perspectiva universitaria, la hermenéutica no se agota en la teoría, sino que se proyecta en la praxis pedagógica. El ejercicio hermenéutico invita a los estudiantes y docentes a entrar en un diálogo constante con los textos, las realidades sociales y los otros, posibilitando una educación orientada no solo a la transmisión de saberes, sino a la construcción de sentido. En palabras de Grijalba (2020), se permite la comprensión de los escritos sobre la realidad como parte del diagnóstico coyuntural de un acontecimiento, lo cual es meritorio analizar y sobre el cual se pretende hacer un planteamiento de posibilidades de solución desde una perspectiva del actor social como parte de la Universidad.

Aplicada a las realidades de la educación superior, la hermenéutica cumple entonces una doble función: por un lado, constituye una herramienta crítica que desenmascara estructuras de poder, discursos dominantes y prácticas naturalizadas; por otro, promueve la apertura a la alteridad, el diálogo y la formación integral de los estudiantes. En este marco, la institucionalidad universitaria deja de ser solo un espacio de instrucción técnica para convertirse en un ámbito de comprensión profunda de los fenómenos humanos y sociales, en el que la hermenéutica se erige como instrumento epistemológico y pedagógico indispensable.

El diálogo como parte de la hermenéutica universitaria

La hermenéutica, desde una perspectiva filosófica y pedagógica, se configura como un ejercicio esencialmente dialógico. Desde la tradición Gadameriana, la comprensión no es un acto monológico, sino el resultado de un proceso de diálogo donde

se encuentran horizontes de sentido distintos. Esto resulta particularmente relevante para la educación superior, que se constituye como un espacio de interacción de saberes, perspectivas y experiencias. En este sentido, Vergara Henríquez (2022) sostiene que la formación universitaria encuentra su fundamento en la praxis dialógica, donde “el diálogo es el mediador entre el concepto y la experiencia educativa”, lo que permite superar la monologización propia de los modelos neoliberales de educación y abrir paso a una pedagogía eco-relacional orientada a la comprensión interhumana. Esta concepción ubica a la universidad como lugar privilegiado para el diálogo crítico, en el que los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que se forman en el reconocimiento del otro y en la construcción colectiva de sentido.

En un plano más amplio, Moreno Pérez (2024) reflexiona sobre la hermenéutica aplicada a la educación superior y expresa: los espacios sean físicos o simbólicos se convierten en mediaciones dialógicas que permiten “una coexistencia permeable y dialógica que responda a las múltiples dimensiones de la existencia contemporánea”. Por lo tanto, la universidad es un espacio de habitabilidad del diálogo, donde se entretujan narrativas, saberes y modos de vida que configuran nuevas formas de comprensión. En tal sentido, desde la educación superior se debe trabajar por la inclusión real de la comunidad en las propuestas de desarrollo, lo cual, tenga como fin común, propiciar un desarrollo comunitario de escala local y ambientalmente sustentable, bajo la intervención permanente de la universidad (Duquino Rojas y Vinasco Ñustes, 2020).

De modo complementario, la propuesta de dialogicidad hermenéutica se articula con la necesidad de generar marcos interpretativos que trasciendan lo técnico y lo disciplinar. Así, Vergara Henríquez (2022) y Moreno

Pérez (2024) coinciden en que el diálogo no es accesorio, sino constitutivo: mientras el primero lo define como “ethos” y “telos” de la educación, el segundo lo entiende como condición para redefinir la habitabilidad y la coexistencia humana. En suma, la hermenéutica como parte de la dialéctica universitaria permite comprender los fenómenos educativos desde una perspectiva integral. No se trata únicamente de transmitir conocimientos, sino de propiciar un espacio donde la interpretación compartida, el intercambio crítico y la construcción dialógica de sentido hagan posible una educación verdaderamente humanizadora y transformadora.

Enfatizando en el diálogo que se debe gestar en la educación superior para la discusión de los fenómenos sociales, Pérez-Lasserre y Giménez Salinas (2025) argumentan que, la hermenéutica no implica relativismo, sino una exigencia ética frente a la verdad: el reconocimiento de la finitud humana obliga a asumir una disposición de apertura, fidelidad y testimonio en el proceso de interpretación. En la universidad, esto se traduce en un compromiso pedagógico que exige al docente y al estudiante no solo transmitir o recibir conocimientos, sino participar en un diálogo transformador en el que la verdad se busca de manera compartida.

La investigación empírica sobre la relación dialógica en contextos universitarios latinoamericanos muestra que la interacción docente-estudiante basada en la hermenéutica dialógica permite la vivencia de valores como el respeto, la empatía y la esperanza. González et al. (2023) destacan que el diálogo en la universidad no es únicamente cognitivo, sino que incluye factores emocionales, interés, aprecio y afecto, que se convierten en portadores de valores éticos y condición para la formación integral. Esto coincide con lo planteado por Gadamer, quien advierte que la verdadera comprensión surge cuando el

intérprete se abre a la alteridad del texto o del interlocutor, superando prejuicios y validando al otro como fuente de sentido.

En la misma línea, el diálogo universitario tiene un carácter terapéutico y formativo. El diálogo filosófico, según Escobar y Ramírez (2020), puede ser entendido como una experiencia que permite a los estudiantes enfrentarse a la otredad y a la verdad de sí mismos, generando un espacio de sanación existencial y ética a través de la palabra compartida. De este modo, la hermenéutica universitaria se articula no solo como método de comprensión, sino como praxis de cuidado de sí y del otro, constituyendo un modelo de formación eco-relacional y humanizadora.

La educación superior desde una perspectiva del discurso hermenéutico

La hermenéutica basada en el discurso constituye un enfoque que reconoce al lenguaje como mediación fundamental en los procesos de comprensión. En el ámbito de la educación superior, esta perspectiva se traduce en la posibilidad de repensar la universidad como espacio donde el discurso no solo transmite información, sino que construye sentido, configura identidades y orienta la acción social. En este sentido, desde la propuesta de García-Gutiérrez y Ruiz-Corbella (2022), la educación universitaria atraviesa una crisis de identidad que lejos de ser negativa, impulsa a repensar su misión desde un enfoque humanista. En este marco, el aprendizaje-servicio aparece como un modelo discursivo que, más allá de lo técnico, busca articular teoría y práctica en una filosofía educativa que concibe la universidad como una institución con responsabilidad ética y social. El discurso hermenéutico, entonces, se configura como espacio de diálogo entre lo normativo y lo práctico, permitiendo analizar críticamente los fines de la universidad en contextos de incertidumbre.

Conforme al planteamiento de Conesa-Lareo (2025), destaca que el sentido de lo humano se descubre en la relación intersubjetiva, donde el rostro del otro interpela éticamente a través del lenguaje. Este planteamiento cuestiona los límites del conocimiento objetivo y propone un discurso que, al reconocer la vulnerabilidad, convierte a la universidad en un lugar para el cuidado y la responsabilidad mutua. De esta forma, la educación superior trasciende la transmisión de competencias técnicas para asumir la tarea de formar sujetos sensibles a la alteridad y comprometidos con la justicia social. Asimismo, la articulación entre hermenéutica y discurso abre un horizonte pedagógico innovador. Como lo sostiene Ortega (2025), el discurso universitario debe ser repensado como un proceso de transferencia con valor social, en el que la docencia, la investigación y la extensión convergen en prácticas discursivas que generan conocimiento útil para la comunidad. Esta concepción rompe con la visión instrumental de la universidad centrada únicamente en la empleabilidad y la productividad, para situar el discurso académico en un horizonte ético y transformador.

Se puede argumentar que, una hermenéutica basada en el discurso sitúa al lenguaje, la conversación y la co-construcción de sentido como ejes de la formación universitaria, articulando tres vectores: (a) la dimensión ética-práctica de la comprensión; (b) la verdad como horizonte regulativo que se esclarece dialogando; y (c) la mediación tecnológica como entorno de desocultamiento que debe ser pedagógicamente tematizado. La finalidad es fundamentar por qué la universidad, en su docencia e investigación, ha de operar como comunidad interpretativa que se reconoce en el discurso: “preguntar, escuchar, argumentar y aplicar lo comprendido a situaciones concretas” (Palazzi, 2024; Tillería-Aqueveque, 2023).

En clave Gadameriana, com-

prender es siempre comprender con otros. La experiencia hermenéutica no es sólo técnica interpretativa, sino acontecimiento lingüístico y práctica ética: la verdad emerge en el diálogo cuando dejamos que “la luz de la palabra” nos alcance y nos sitúe en un horizonte compartido donde lo interpretado se aplica y transforma a los interlocutores (Palazzi, 2024). Dicho de otro modo, no hay comprensión sin aplicación: toda interpretación conlleva decisión, prudencia y responsabilidad en contextos de vida, por lo tanto, en la universidad, esto se traduce en currículos y experiencias de aula que privilegian el seminario, el coloquio, la clínica de casos y la investigación-acción, es decir, formas discursivas donde la comprensión se “pone en obra” y se valida intersubjetivamente (López, 2021).

Desde otra perspectiva, en el contexto de la educación superior, una universidad hermenéutica-discursiva se concibe como comunidad de conversación que cultiva solidaridad y responsabilidad epistémicas: reconocer la voz del otro, negociar sentidos y aplicar lo comprendido a problemas públicos (Palazzi, 2024). Ello reordena tres planos: La docencia visualizada desde las asignaturas centradas en problemas y casos, evaluación de argumentación y aplicación; la investigación basada en métodos cualitativos/interpretativos con triangulación discursiva; la Vinculación centrada en laboratorios de diálogo con actores sociales para validar comprensiones en contextos reales (Tillería-Aqueveque, 2023).

La hermenéutica basada en la interpretación de los fenómenos en la educación superior

La hermenéutica ofrece un marco esencial para interpretar y comprender los fenómenos educativos en el ámbito universitario. Su relevancia radica en que la educación superior no solo transmite conocimientos técnicos, sino que forma sujetos ca-

paces de interpretar críticamente su mundo y de dialogar con tradiciones, discursos y contextos diversos. El círculo hermenéutico, desarrollado en el diálogo entre Heidegger y Gadamer, resalta que todo acto de comprensión parte de prejuicios, horizontes previos y condiciones históricas que orientan la interpretación. Como señala Lengyel (2020), lejos de ser un defecto lógico, esta circularidad constituye la estructura misma de la comprensión, pues “no hay comprensión sin anticipación”. En la educación superior, este principio implica que estudiantes y docentes participan en un proceso interpretativo constante donde el conocimiento se configura en la interacción entre lo ya sabido y lo nuevo, entre la tradición y la innovación.

Asimismo, Sandoval y Laviada (2020), indican que la hermenéutica filosófica, influida por Gadamer y Ricoeur, se consolidó como una alternativa frente al cientificismo y al racionalismo instrumental, pues propone una racionalidad abierta al diálogo, la experiencia y la construcción de sentido. En el contexto universitario, esto se traduce en superar modelos de enseñanza monológicos y promover espacios de encuentro donde las voces diversas construyen sentido colectivo. En este sentido, los autores destacan que la hermenéutica ha evolucionado desde su vínculo inicial con la fenomenología hasta su articulación con el pragmatismo, la filosofía analítica y la teoría crítica, siempre poniendo en el centro el lenguaje como medio de comprensión e interpretación. En la investigación educativa y social, ello implica desplazar el énfasis de los datos cuantitativos hacia el análisis de significados, experiencias y narrativas, lo que abre un horizonte más plural y humano para comprender la realidad universitaria.

La hermenéutica, se ha consolidado en las últimas décadas como un enfoque clave para comprender fenómenos complejos en la educación superior. Su pertinencia radica en que

las prácticas educativas no se reducen a la transmisión de información, sino que implican la construcción de sentido, la formación de identidades y la interacción entre múltiples horizontes culturales y disciplinarios. Berner (2021) destaca que la actitud hermenéutica no consiste en una comprensión inmediata, sino en asumir la no-comprensión como punto de partida. Esta disposición crítica permite abrirse a la alteridad y reconstruir progresivamente el sentido en el acto interpretativo. En el marco de la educación superior, esta perspectiva es fundamental: “los estudiantes no solo reproducen contenidos, sino que aprenden a interrogar, cuestionar y reconfigurar los discursos académicos y sociales a los que se enfrentan”. Por ende, comprender significa “dejarse problematizar” por el otro y aceptar que la interpretación implica siempre un proceso crítico de reconstrucción del sentido.

Por su parte, Benavides Fernández (2023), plantea que la hermenéutica es esencial para afrontar las crisis de identidad mediante la construcción de narrativas. La identidad narrativa permite a los sujetos reconfigurar su experiencia a partir de los relatos que integran el pasado, el presente y las proyecciones de futuro. En educación superior, esto significa que los estudiantes pueden reinterpretar sus trayectorias personales y académicas para resignificar su formación, superando rupturas y desajustes que surgen en su proceso de aprendizaje. El uso de la metáfora, como lo plantea Ricoeur, no es un mero recurso retórico, sino un dispositivo epistemológico que facilita la redesccripción del mundo y la proyección de nuevas percepciones sobre este. Por lo tanto, la hermenéutica se fundamenta en el encuentro con el otro, por lo que, esto se traduce en un lenguaje de clarificación de contrastes, en el que comprender no significa asimilar lo ajeno a la propia tradición, sino abrirse a perspectivas distintas.

En el ámbito universitario, esta idea se relaciona con la diversidad cultural y epistemológica: el estudiante se forma al confrontar tradiciones distintas de pensamiento y al dialogar críticamente con las disciplinas (Benavides Fernández, 2023; Berner, 2021). Así, la educación superior no solo transmite conocimientos, sino que se convierte en un espacio de fusión de horizontes donde la comprensión se enriquece por la confrontación de interpretaciones.

METODOLOGÍA

El estudio se realizó mediante la implementación del metaanálisis, con la finalidad de encontrar la heterogeneidad en los estudios que se han realizado en el contexto de la educación superior, utilizando la hermenéutica como herramienta interpretativa de los problemas que normalmente aquejan a la comunidad universitaria y su entorno actual. Para Borenstein (2010), el metaanálisis es un conjunto de métodos estadísticos que combina cuantitativamente los tamaños de efecto de estudios independientes para estimar un efecto promedio y, crucialmente, describir cuánta variación hay entre estudios (heterogeneidad) a fin de interpretar la evidencia con mayor precisión. Por ende, es un método sistemático para sintetizar resultados de diferentes estudios empíricos sobre el efecto de una variable independiente, sea de intervención o tratamiento, en un resultado final preciso. Desarrollado principalmente en

la investigación médica y psicológica como una herramienta para sintetizar información empírica sobre los resultados de un tratamiento (Escrig Sos et al., 2021, p. 44).

El análisis se efectuó conforme a la propuesta sistemática de Borenstein (2022), utilizando el programa Comprehensive Meta Analysis (CMA). En este sentido, uno de los principales elementos realizados del metaanálisis es la correlación media y el cálculo del intervalo de confianza del 95% en torno a esta media. De igual manera, se analizó el sesgo de publicación de los estudios considerados para interpretación, por lo que, se calculó el número de cajón de archivo o la gráfica en forma de embudo (*funnel plot*). Conforme a este criterio, según Escrig Sos et al., (2021), el sesgo se produce cuando en la selección de artículos se recogen mayoritariamente grandes ensayos con resultados concluyentes, es decir, estadísticamente significativos, y se excluyen ensayos no concluyentes que frecuentemente presentan resultados de escasa magnitud, por lo que no suelen ser publicados, al menos en revistas importantes de lengua inglesa (p. 46). En el proceso de metaanálisis del presente proyecto de investigación, se llevaron a cabo cuatro pasos vitales, mismos que pueden visualizarse en la tabla 1.

Tabla 1. Proceso para la inclusión de los estudios en el metaanálisis

Pasos	Criterio utilizado	Descripción
Paso 1	Selección de artículos para análisis	Se procedió a realizar una búsqueda sistemática de artículos vinculados con la hermenéutica y con el énfasis de análisis en educación superior.
Paso 2	Lectura de resúmenes y palabras clave de los artículos seleccionados	Se identificaron los artículos o publicaciones que cumplieron con el propósito del estudio, visualizando el énfasis en la hermenéutica y la posibilidad de extraer datos estadísticos para su análisis.
Paso 3	Lectura del objetivo y la perspectiva teórica	Se seleccionaron los artículos o publicaciones que se relacionan con los parámetros establecidos por los autores sobre hermenéutica y educación superior, visualizando contribución en el estudio.

Paso 4 Análisis de los resultados propuestos y conclusiones de los autores

Se analizaron los resultados propuestos por los autores y se identificaron aquellos escritos que proporcionaron posibles datos para relacionarlos y analizarlos a través del metaanálisis, dentro de los cuales se destacó: método, muestra, coeficiente de correlación, entre otros de utilidad para el metaanálisis.

Nota. En la tabla se puede visualizar la integración de pasos para la selección de los artículos que facilitaron la realización del metaanálisis.
Fuente: Elaboración propia de los autores, 2025.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE
LOS RESULTADOS

Una vez visualizado el contexto de la revisión bibliográfica a realizar sobre la utilización de la hermenéutica en la educación superior, se seleccionaron

diez (10) estudios que se han realizado en el ámbito de las universidades en entornos diferentes, de diversas localidades del mundo y que, tuvieron como finalidad entender algunas problemáticas que se presentan en el entorno universitario (ver tabla 2).

Tabla 2. Estudios utilizados para el Metaanálisis de la hermenéutica educación Superior

Número	Autores	Correlaciones	Muestra del estudio (n)
[1]	Martínez Lara y Tamez González, 2024.	0,836	86
[2]	Serrano-Pereira y Castillo-León, 2021.	0,643	500
[3]	Rossetti-López et al., 2023.	0,670	208
[4]	Guardado, Socorro y Platas-García, 2022.	0,594	112
[5]	Galicia Moyeda et al., 2024.	0,570	82
[6]	Cardenas-Herrera et al., 2024.	0,636	117
[7]	Real-Delor et al., 2024.	0,319	500
[8]	Freiberg Hoffmann et al., 2020.	-0,326	225
[9]	Röling-Salazar et al., 2022.	0,324	320
[10]	Erazo-Moreno et al., 2023.	0,785	289

Fuente: Elaboración propia de los autores conforme a la revisión sistemática, 2025.

Correlaciones de los estudios analizados

Para el análisis de correlaciones de los estudios seleccionados, se empleó el modelo de efectos aleatorios, por lo que, se asume que las investigaciones incluidas constituyen una muestra aleatoria de un universo de estudios potenciales, y este análisis se utilizó para inferir respecto de ese universo (Borenstein, 2022). El tamaño del efecto promedio es 0,552 con un intervalo de confianza del 95% de 0,345 a 0,708. El tamaño del efecto promedio en el universo de estu-

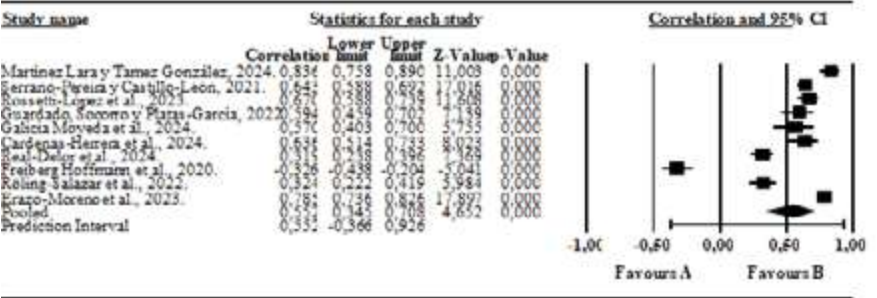
dios comparables podría ubicarse en cualquier punto de este intervalo. En tal sentido, el valor Z pone a prueba la hipótesis nula de que el tamaño del efecto promedio es cero. Conforme al análisis realizado, se encontró que, el valor Z es 4,652 con $p < 0,001$. Con un criterio alfa de 0,050, rechazamos la hipótesis nula y concluimos que, en el universo de poblaciones comparables a las de este análisis, el tamaño del efecto promedio no es exactamente cero.

Los hallazgos del metaanálisis de los estudios realizados, al confirmar correlaciones entre sí, validan que la hermenéutica no solo es un método

de interpretación, sino un dispositivo de formación práctica: articular “lo bueno”, “lo justo” y su aplicación contextual, por ende, el círculo hermenéutico de la praxis ofrece un marco robusto para leer, juzgar y actuar en escenarios universitarios donde coexisten normas, valores y dilemas situados (evaluación, currículo, investigación, extensión). Este triple movimiento, comprender fines, someterlos al tamiz normativo y decidir con prudencia se alinea con la propuesta de Villa Sánchez (2023), quien muestra que la mediación entre ética y la moral se resuelve en la aplicación como momento nuclear de la práctica, evi-

tando tanto el decisionismo como el formalismo vacío. En términos de educación superior, esto se traduce en procesos de deliberación académica capaces de universalizar criterios sin perder la atención al contexto, por ejemplo, en comités curriculares o comisiones de ética de la investigación, donde el juicio prudente arbitra conflictos entre bienes educativos y reglas institucionales.

Tabla 3. Correlaciones encontradas en los estudios seleccionados para el Metaanálisis

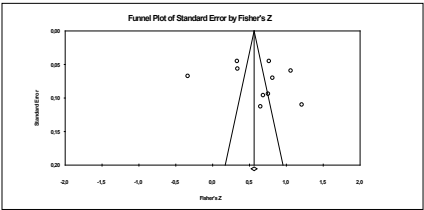


Fuente: Elaboración propia de los autores conforme con base en Comprehensive Meta-Analysis Software, 2025.

Prueba de heterogeneidad

La estadística de heterogeneidad ofrece evidencia de que todos los estudios del análisis comparten un mismo tamaño del efecto. Por lo tanto, si todos compartieran el mismo tamaño del efecto verdadero, el valor esperado de Q sería igual a los grados de libertad (el número de estudios menos 1). El análisis realizado para todos los estudios evidencio que, el valor Q es 366,910 con 9 grados de libertad y $p < 0,001$. Basados en este criterio, se puede visualizar en el gráfico en embudo (figura 1) que el resultado fue casi simétrico, lo que indica entonces que, el sesgo de publicación de la muestra estaba dentro de un rango aceptable.

Figura 1. Heterogeneidad de los estudios utilizados para el Metaanálisis



Fuente: Elaboración propia de los autores conforme con base en Comprehensive Meta-Analysis Software, 2025.

De igual manera, desde una perspectiva de la hermenéutica del texto y/o el “arco hermenéutico” que integra la explicación y la comprensión, se ofrece una vía metodológica para analizar evidencias en la universidad como: políticas, actas, reglamentos,

informes, sentencias y dictámenes, entendiendo la decisión escrita como discurso que produce mundo y reconstruye identidades académicas. En este sentido, Jaramillo (2020), desde una perspectiva de la hermenéutica simbólica, muestra que la decisión textual se fija por escritura, despliega actos ilocucionarios y efectos perlocucionarios, por lo que su lectura exige distanciamiento analítico y apropiación comprensiva. Trasladado a la educación superior, esto implica reconstruir la estructura argumentativa de los documentos y, luego, apropiarse su sentido para valorar impactos en comunidades, memoria institucional y agencia de estudiantes y docentes.

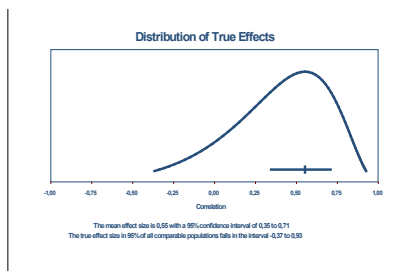
Distribución del efecto de los estudios analizados

La estadística I^2 es 98%, lo que indica que aproximadamente el 98% de la varianza en los efectos observados refleja varianza en los efectos verdaderos y no error de muestreo. En tal sentido, si asumimos que los efectos verdaderos se distribuyen normalmente (en unidades Z de Fisher), podemos estimar que el intervalo de predicción es de $-0,366$ a $0,926$. El tamaño del efecto verdadero en el 95% de todas las poblaciones comparables se sitúa dentro de este intervalo, lo cual, conforme al criterio de Borenstein (2022) el metaanálisis realizado para los estudios seleccionados como parte de la hermenéutica en educación superior, muestra heterogeneidad homogénea.

Conforme a esta heterogeneidad encontrada en los estudios analizados, un resultado relevante del metaanálisis es que la aplicación del mismo no es un añadido final, sino el tercer mediador que vuelve virtuoso el círculo hermenéutico y sitúa la convicción bien pensada en tensión creativa con la argumentación, especialmente en instituciones donde los problemas de la comunidad universitaria son ineludibles. Esto justifica la educación superior, diseñar pro-

tolos deliberativos que combinen: criterios universales, lectura situada y juicio prudencial documentado, haciendo de cada acto resolutivo una obra que pueda ser explicada y comprendida por la comunidad (Villa Sánchez, 2023; Jaramillo, 2020).

Figura 2. Distribución del efecto de los estudios utilizados analizados



Fuente: Elaboración propia de los autores conforme con base en Comprehensive Meta-Analysis Software, 2025.

Los tamaños de efecto altos tienden a aparecer cuando el trabajo interpretativo articula forma y sentido. La propuesta de “hermenéutica estructural” de Wahnón (2021) ayuda a explicar esto: “tender puentes entre hermenéutica y análisis estructural/semiótico evita tanto el relativismo interpretativo como el reduccionismo formalista; así, el estudio de los procedimientos discursivos argumentativas, índices semánticos, abre camino al sentido, en vez de saltárselo”. En el aula universitaria, este encuadre genera dispositivos con mayor fidelidad metodológica (análisis de forma, comprensión de significado, aplicación), lo que se traduce en ganancias educativas más estables y, por tanto, en efectos más altos.

Los casos de efectos modestos o negativos pueden entenderse a la luz de la hermenéutica de la vulnerabilidad (Conesa-Lareo, 2025), si la actividad interpretativa se reduce a formalidades evaluativas o no protege la alteridad, el vínculo entre discurso y responsabilidad se rompe. En tales

condiciones, el estudiantado experimenta la interpretación como poder y no como encuentro, lo que puede minar la motivación, el clima de aula y los aprendizajes profundos.

CONCLUSIONES

El metaanálisis aporta una base empírica para afirmar que la hermenéutica, cuando se integra en diseños didácticos dialógicos y con evaluación rigurosa, mejora la comprensión crítica y la formación integral en la educación superior. En términos operativos, ofrece a las universidades criterios para: rediseñar asignaturas hacia problemas y casos interpretativos; evaluar con rúbricas de argumentación, lectura de evidencias y aplicación situada; y, fortalecer comunidades académicas de deliberación que documenten las razones y/o argumentos de sus decisiones frente a las problemáticas que afrontan.

Se cumplió con el objetivo principal de estimar un efecto global y describir su variabilidad entre los estudios seleccionados para análisis. No obstante, la alta heterogeneidad y la diversidad de indicadores en el contexto del pensamiento crítico, escritura académica, juicio práctico, entre otros elementos, obligan a interpretar el tamaño de efecto como promedio contextualizable, no como garantía universal de éxito. Hubo algunas limitaciones vinculadas con el número de investigaciones utilizadas para el metaanálisis, operativizaciones dispares de "lo hermenéutico", tamaños muestrales irregulares y riesgo residual de sesgo de publicación.

Este estudio confirma el potencial transformador de la hermenéutica en la universidad, siempre que se la entienda como práctica disciplinada de interpretación y no como ejercicio libre de opinión. Su valor radica en articular comprensión y acción, lo cual implica formar sujetos capaces de leer críticamente, argumentar con responsabilidad y decidir con prudencia en contextos complejos.

REFERENCIAS

Arellano, I. (2024). Hermenéutica de la poesía clandestina del Siglo de Oro. Con un apéndice sobre batallas político-religiosas en la privanza de Olivares. *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 72(1), 117-140. doi:doi.org/10.24201/nrfh.v72i1.3928

Benavides Fernández, M. (2023). La enfermedad como metáfora: un enfoque desde la hermenéutica de Paul Ricoeur. *En-Claves Del Pensamiento*, 33. doi:doi.org/10.46530/ecdp.v0i33.602

Berner, C. (2021). La actitud hermenéutica. Ideas y Valores. 70(176), 177-194. doi:doi.org/10.15446/ideasyvalores.v70.n176.95039

Borenstein, M. (2010). A basic introduction to fixed-effect and random-effects models for meta-analysis. *Research Synthesis Methods*, 97-111.

Borenstein, M. (2022). In a meta-analysis, the I-squared statistic does not tell us how much the effect size varies. *Journal of Clinical Epidemiology*.

Cardenas-Herrera, C., Cerda, C., & León, M. (2024). Evaluación orientada al aprendizaje: percepción de docentes de una universidad chilena. *Educación y Humanismo*, 26(47), 247-269. doi:doi.org/10.17081/eduhum.26.47.6559

Conesa-Lareo, M. D. (2025). Encontrar el sentido de lo humano: una hermenéutica de la vulnerabilidad. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 35(1), 99-121.

Duquino Rojas, L. G., & Vinasco Ñustes, F. A. (2020). Alternativas de diálogo sustentable para procesos de desarrollo urbano: Resguardo Muisca de Bosa, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XXVI(4), 190-205.

Erazo-Moreno, M. M., Colichón-Chiscul, M. E., Nina-Cuchillo,

J., & Cubas-Irigoin, N. (2023). Competencias emocionales y aprendizaje cooperativo de estudiantes universitarios en el contexto de la educación en línea. *Formación universitaria*, 16(3), 11-20. doi:doi.org/10.4067/S0718-50062023000300011

Escobar, A., & Ramírez, C. A. (2020). El diálogo filosófico como aventura y experiencia que cura. *Sophia*, 29, 261-285. doi:doi.org/10.17163/soph.n29.2020.09

Escrig Sos, V. J., Lluca Abella, J. A., & I Villach, L. G. (2021). Metaanálisis: una forma básica de entender e interpretar su evidencia. *Revista de Senología y Patología Mamaria - Journal of Senology and Breast Disease*, 44-51.

Freiberg Hoffmann, A., Uriel, F., Fernández Da Lama, R. G., & Fernández Liporace, M. (2020). Estilos de pensamiento en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Revista De Psicología*, 38(1), 165-195. doi:doi.org/10.18800/psico.202001.007

Galicia Moyeda, I. X., Robles Ojeda, F. J., & Sánchez Velasco, A. (2024). Variables influyentes en el comportamiento. *Revista de la Educación Superior*, 53(212), 69-84.

Garayalde, N. (2024). LOS LÍMITES DE LA INTERPRETACIÓN, LA INTERPRETACIÓN DE LOS LÍMITES. *Theory Now*, 7(2), 190-216. doi:doi.org/10.30827/tn.v7i2.27030

García-González, D. E. (2020). Hacia una hermenéutica de la paz. Algunas aproximaciones desde la tradición filosófica aristotélica, cicero-niana y erasmiana. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 22(44).

García-Gutiérrez, J., & Ruiz-Corbella, M. (2022). La idea de Universidad desde un enfoque humanista: la contribución del Aprendizaje-Servicio como filosofía de la educación superior. *Teoría de la Educación*, 34(2), 159-176. doi:doi.org/10.14201/

teri.27887

González, A., Blanco, A., Rentería, J. A., & Serna, P. P. (2023). Relación dialógica y formación en valores en una universidad de la Costa Caribe Colombiana. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XXIX(7), 289-304.

Grijalba Uche, M. (2020). Claves hermenéuticas para el análisis de los artículos sobre Irán de M. Foucault. *Pensamiento*, 76(290), 491-504. doi:https://revistas.comillas.edu/index.php/pensamiento/article/view/11795

Guardado, R., Socorro, M. d., & Platas-García, A. (2022). Uso de videos tutoriales en el proceso de aprendizaje de estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(2022/e21), 1-12.

Guerra-de Hoyos, C., Rodrigues-de-Oliveira, S., Fernández de Trucios, S., De Jorge Crespo, Z., Cabezas-García, Gracia, & Alarcón González, L. (2024). LA INTERPRETACIÓN DE OBRAS DE ARQUITECTURA CONTEMPORÁNEA COMO BASE DEL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN EN ARQUITECTURA. APLICACIÓN AL CASO DEL BLOX DE OMA. *ASTRÁGALO*, 35, 159-182. doi:doi.org/10.12795/astragalo.2024.i35.07

Gutiérrez-Pozo, A. (2023). Contra el objetivismo y el psicocriticismo. La epistemología hermenéutica de las ciencias humanas. *Cuestiones de Filosofía*, 9(32), 149-169. doi:doi.org/10.19053/01235095.v9.n32.2023.15605

Jaramillo, V. R. (2020). HERMENÉUTICA SIMBÓLICA. *Perseitas*, 8, 311-327. doi:doi.org/10.21501/23461780.3674

Lengyel, Z. M. (2020). Círculo hermenéutico en comprensión: sobre un vínculo original entre hermenéutica y lógica en el diálogo Heidegger-Gadamer. *Andamios*, 17(43), 117-136. doi:doi.org/10.29092/uacm.v17i43.767

López, L. (2021). Reflexiones sobre el problema de la verdad, la ciencia y la tecnología y sus implicaciones en el campo educativo. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 31, 137-164. doi:doi.org/10.17163/soph.n31.2021.05

Martínez Lara, S. E., & Tamez González, G. (2024). Estandarización de los criterios fundamentales para la internacionalización de la Educación Superior en México. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 32(124), 1-22.

Morán Roa, A., & López, B. (2021). Hermenéutica, lenguaje y violencia: perspectivas en el Siglo XXI. *Cuestiones de Filosofía*, 9(32), 197-203. doi:doi.org/10.19053/01235095.v9.n32.2023.16077

Moreno Pérez, J. R. (2024). La posibilidad de un discurso narrativo para una teoría de la arquitectura como hermenéutica. *Astrágalo*, 35. doi:doi.org/10.12795/astragalo.2024.i35.04

Ortega, J. E. (2025). La pulsión pedagógica de la fisiología hermenéutica nietzscheana: el magisterio de Zorba el griego. *Logos*, 35(1).

Palazzi, C. (2025). Alcance ético de la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer. *Pensamiento. Revista De Investigación E Información Filosófica*, 80(310), 891-911. doi:doi.org/10.14422/pen.v80.i310.y2024.004

Pérez-Lasserre, D., & Giménez Salinas, C. (2025). La hermenéutica en tanto posicionalidad ética frente a la verdad: entre Gadamer y Pareyson. *Logos*, 35(1), 230-246.

Real-Delor, R., Guevara Tirado, A. O., Chibas Muñoz, E., Cañete Cáceres, E., Carballo Almeida, M., Flor Lugo, D., ... Zaracho Miranda, A. (2024). actores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios de Latinoamérica en 2023. *Investigación En Educación Médica*, 13(51), 42-52.

RODRÍGUEZ-ÁVILA, Y., BARBO-

ZA, J.-L., MONCADA-NAVAS, F. L., & OVIEDO, G. M. (2025). DESIGUALDADES ESTRUCTURALES Y LITERACIDAD ACADÉMICA: DESAFÍOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA COSTA CARIBE COLOMBIANA. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 73-102.

Röling-Salazar, E., Obando-Calderón, I., Paredes-Arévalo, L., & Carro-Miranda, J. (2022). Influencia de la alfabetización en información en el uso de recursos de búsqueda de información científica por universitarios: adaptación del modelo UTAUT. *Palabra Clave (La Plata)*, 12(1). doi:doi.org/10.24215/18539912e164

Rossetti-López, S.-R., Coronado-García, M.-A., & Rojas-Rodríguez, I.-S. (2023). Percepción de los estudiantes sobre el uso de actividades interactivas con H5P. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 14(40). doi:doi.org/10.22201/iisue.200

Sánchez Berrocal, A. (2020). La historia conceptual de Koselleck como método de aproximación a la idea de "populismo". *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*.

Sandoval, E., & Laviada, R. (2020). Hermenéutica: apogeo y decadencia. *Andamios*, 17(43), 139-159. doi:doi.org/10.29092/uacm.v17i43.768

Sandoval, E., & Laviada, R. (2021). Bibliografía sobre Hermenéutica: entre técnica y teoría de la interpretación. *Andamios*, 17(43), 163-172. doi:doi.org/10.29092/uacm.v17i43.769

Serrano-Pereira, M.-G., & Castillo-León, M.-T.-P. E. (2021). Modelos psicosociales de responsabilidad social en universitarios de diferentes campus. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 49-69. doi:doi.org/10.22201/iisue

Tillería-Aqueveque, L. (2023). Hermenéutica y tecnología como un diálogo salvífico para la pedagogía

actual. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 35, 51–72. doi:doi.org/10.17163/soph.n35.2023.01

Vergara Henríquez, F. J. (2022). Elementos hermenéutico-dialógicos para una formación universitaria eco-relacional. *Sophia*, 33, 171–198. doi:doi.org/10.17163/soph.n33.2022.06

Villa Sánchez, J. A. (2023). El círculo hermenéutico de la praxis en Ricoeur. *Tópicos, Revista de Filosofía*, 65, 163–189. doi:doi.org/10.21555/top.v650.2073

Wahnón Bensusan, S. (2021). La hermenéutica estructural: una teoría integradora. *Theory Now. Journal of Literature, Critique, and Thought*, 4(2), 7–18. doi:doi.org/10.30827/tn.v4i2.21778

**LA AUTOEFICACIA COMO FACTOR IMPULSOR DE LA
INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

Self-Efficacy as a Driving Factor for Research Among University Students

Erika Katherine Medrano-Camasca

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. Lima, Perú.

emedrano@sineace.gob.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-0927-7113>**Moisés Cumpa-Valencia**

Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.

jmcuval@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8393-5762>**Hugo Andres Quispe Aroni**

Centro de Investigación Cultural y Asesoría Tecnológico, Ricardo Palma. Lima, Perú.

quispearonih@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-5885-0345>**Paulo Cesar Chiri-Saravia**

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú.

pchiri@une.edu.pe

 <http://orcid.org/0000-0003-1123-8201>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.22015808>**RESUMEN**

El objetivo del estudio fue comparar el nivel de autoeficacia para investigar que presentan un grupo de 142 estudiantes universitarios pertenecientes a una universidad privada de Lima-Perú en función al sexo y a la edad. El diseño del estudio es comparativo y la recolección de datos se realizó mediante la escala de autoeficacia para investigar. Los resultados evidencian que no hay diferencias significativas en la autoeficacia para la investigación en varones y mujeres. Así mismo, en cuanto a la edad, se encontró, que los estudiantes tampoco presentan diferencias en la autoeficacia entre los grupos de 17 a 21, en los de 22 a 27 y los de 28 a 31 años lo que sugiere que la enseñanza de la autoeficacia en el ámbito académico se desarrolla por igual. Se concluye, por tanto, que es importante considerar esta variable de autoeficacia para investigar, debido a que contribuye a la formación de los estudiantes en diversos factores tales como: la gestión informacional, la capacidad de análisis y síntesis, la redacción científica, el análisis de los datos y los aspectos éticos de la investigación en general.

Palabras claves: Autoeficacia, Investigación, Ética, Redacción científica, Datos.

ABSTRACT

The objective of this study was to compare the level of research self-efficacy exhibited by a group of 142 university students from a private university in Lima, Peru, based on sex and age. The study design is comparative, and data collection was conducted using the Research Self-Efficacy Scale. The results show no significant differences in research self-efficacy between men and women. Likewise, regarding age, it was found that students also did not present differences in self-efficacy between the 17-21 age group, the 22-27 age group, and the 28-31 age group, suggesting that the teaching of self-efficacy in the academic field is developed equally. It is concluded, therefore, that it is important to consider this variable of research self-efficacy because it contributes to the development of students in various factors such as information management, analytical and synthesis skills, scientific writing, data analysis, and the ethical aspects of research in general.

Keywords: Self-efficacy, Research, Ethics, Scientific Writing, Data.

INTRODUCCIÓN

La autoeficacia, es la autocreencia en la capacidad para realizar tareas con éxito (Artino, 2012; Bandura, 1977, 1995, 2006; Waddington, 2023), se refiere a la percepción que cada uno tiene de sus propias capacidades para realizar actividades de investigación de manera exitosa (Forester et al., 2004; Hemmings y Kay, 2016; Tas et al., 2023). De esta manera, los estudiantes que tienen buena percepción en sus capacidades serán los que mejor actúan frente a una tarea, a diferencias de los que poseen baja autoeficacia (Bandura, 1995) que prefieren evitar tareas difíciles (Karpinski et al., 2020; Pirrone et al., 2025). Por lo tanto, hay una asociación directa entre autoeficacia y desarrollo de habilidades (Ruiz, 2005), además, la autoeficacia actúa directamente sobre el pensamiento, sentimiento y comportamiento de las personas (Bandura, 1995; Honicke y Broadbent, 2016).

Está claro que los estudiantes con mejor autoeficacia tienen mejor interés y autoconfianza para investigar (Criollo et al., 2017), consideran al quehacer científico como requisito en su crecimiento profesional, y que la investigación tiene que ver más con un producto que con el proceso (Forester et al., 2004; Hemmings y Kay, 2016). La autoeficacia para investigar se refiere a la capacidad de una persona para realizar diversas tareas relacionadas a la investigación (Dominguez-Lara, 2017; Phillips y Russell, 1994), es la adaptación del concepto de autoeficacia cognitivo social al ámbito de la investigación científica, lo que es considerado como el mejor predictor de esta actividad (Livinti et al., 2021), aunque hacer bien esta tarea, está condicionado por otros factores, como: las funciones del docente (Reyes y Gutiérrez, 2015), experiencias previas en la realización de actividades de investigación (Dominguez-Lara, 2017), motivación in-

trínseca y extrínseca y, expectativas sociales (Livinti et al., 2021).

Estudios previos (Hemmings y Kay, 2016; Poh & Kanesan, 2019; Reyes y Gutiérrez, 2015), evidencian bajos niveles de autoeficacia para investigar en los estudiantes y sobre todo bajo niveles de conocimiento en investigación. Esto podría ser la causa del miedo que les tienen a la actividad investigativa o a la realización de la tesis (Rivas-Huaman et al., 2025; Villalba, 2024). Para Domínguez-Lara (2017), el solo hecho de tener una ideas o concepciones negativas o, simplemente miedo para realizar un estudio científico disminuye el nivel de motivación para realizarlo, no siguen estudiando o desarrollándose de manera profesional (Hemmings y Kay, 2016). Sin embargo, diversos autores (Forester et al., 2004; Livinti et al., 2021; Manitzas-Hill et al., 2022) afirman que estas deficiencias se pueden revertir si se trabaja con mentores entusiastas, grupos pequeños, se facilita la enseñanza inicial, pero sobre todo mejorar su capacidad ya investigar.

Además, es importante saber que la autoeficacia contribuye a que los estudiantes mejoren la predisposición para adquirir conocimientos sobre el proceso de investigar (Hemmings y Kay, 2016), tomar decisiones académicas (Karpinski et al., 2020), desarrollar habilidades emocionales (Pirrone et al., 2025), mejorar la confianza para realizar tareas de investigación (Forester et al., 2004; Swank y Lambie, 2016), mejorar su rendimiento académico (Honicke et al., 2023), entre otros aspectos. Por lo general, los estudiantes con buena performance en la autoeficacia, tiene mejores probabilidades de ponerse metas más altas, esforzarse más y perseverar hasta conseguir sus objetivos (Honicke y Broadbent, 2016). A pesar de las evidencias científicas sobre la autoeficacia para investigar, no se han encontrado estudios comparativos en razón de género y edad.

Por ello, es importante indagar si el sexo y la edad, podrían ser predictores importantes de la autoeficacia para aprender a investigar. Dentro de los principales objetivos están comparar los niveles de autoeficacia para la investigación en estudiantes varones y mujeres y según la edad. También se quiere saber si hay diferencias en las dimensiones de la variable: gestión informacional; capacidad de análisis y síntesis; Redacción científica; Análisis de datos e interpretación de resultados, y Aspectos éticos.

MÉTODO

Diseño: la investigación es descriptivo comparativo debido a que se trata de los datos de una variable en función a dos muestras específicas. Según Huairé et al. (2022), los estudios comparativos se hacen con la finalidad de comparar resultados entre dos o más objetos de estudio con la finalidad de ver sus similitudes o diferencias para obtener conclusiones significativas válidas para la ciencia y la sociedad.

Participantes: La muestra estuvo conformado por 142 estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima-Perú, 71 mujeres y 71 varones, con edades comprendidas entre los 17 y 30 años con una media de 22,7 pertenecientes a distintas carreras universitarias.

Instrumento: Para la recolección de datos se utilizó la *escala de autoeficacia para investigar* (Díaz-González-Lara, 2017), que consta de 26 ítems conformados por cinco dimensiones como: gestión informacional; capacidad de análisis y síntesis; Redacción científica; Análisis de datos e interpretación de resultados, y Aspectos éticos. El instrumento se evalúa bajo el criterio de 0 a 3 alternativas, en donde 0 significa "No es relevante para evaluar la competencia"; 1 significa "medianamente relevante para evaluar la competencia" 2 significa "relevante para evaluar la competencia" y 3 significa "es totalmente re-

levante para evaluar la competencia". Para este estudio el $\alpha = ,970$.

Procedimiento: Para la recolección de los datos se utilizó la herramienta de Google Forms, en donde se describió las instrucciones y los objetivos del estudio. Previo a responder los ítems del instrumento los participantes debían dar su consentimiento de participación voluntaria marcando la opción de acepto en el sistema. Una vez marcado, esa opción de consentimiento respondió el cuestionario que tuvo una duración aproximada de 10 minutos. Concluido la recolección de los datos, estas fueron ingresadas al software estadístico SPSS, en la que se analizó los resultados según los objetivos propuestos.

RESULTADOS

En el análisis de datos, se ha calculado el nivel de autoeficacia para investigar en estudiantes universitarios y, los resultados evidencian que cuantitativamente los estudiantes se ubican en el rango medio y alto principalmente, con un 66,7% (110) en el nivel medio y 17,6% (29) en el nivel alto, respectivamente; mientras que solo un 1,8% (3) de los encuestados están en el nivel bajo.

En cuanto a las diferencias entre mujeres y varones, en el resultado se ha evidenciado que no hay diferencias significativas, en ninguna dimensión ni variable.

Tabla 1

Prueba T para comparación de grupos según sexo

	SEXO	N	Media	Desv. Des- viación	Desv. Error promedio
Gestión Infor- macional	Mujer	71	2,8592	,42412	,05033
	Varón	71	2,7746	,48395	,05743
Capacidad de Análisis y Síntesis	Mujer	71	2,8451	,40171	,04767
	Varón	71	2,7324	,53339	,06330
Redacción Científica	Mujer	71	2,4930	,73433	,08715
	Varón	71	2,3803	,70440	,08360
Análisis de Datos	Mujer	71	2,7606	,46182	,05481
	Varón	71	2,6901	,59980	,07118
Aspectos Éticos	Mujer	71	2,1549	,74925	,08892
	Varón	71	2,0563	,71489	,08484
Autoeficacia Para Investigar	Mujer	71	2,7887	,44451	,05275
	Varón	71	2,7183	,51222	,06079

En cuanto a los resultados por edad, estas se han agrupado de acuerdo con rangos determinados en tres grupos luego de conocer el mínimo y máximo de edad de los participantes encuestados. Los resultados analizados evidencian que no hay di-

ferencias significativas en la autoeficacia para investigar en las dimensiones y variable.

Tabla 2
Anova de comparación de medias según grupo de edad

		N	Media	Desv. Desvia- ción	Desv. Error Límite inferior	95% del intervalo de confianza para la media		Míni- mo	Máxi- mo
						Límite superior			
Gestión Infor- macional	De 17 a 21	68	2,7941	,44248	,05366	2,6870	2,9012	1,00	3,00
	De 22 a 26	37	2,8649	,41914	,06891	2,7251	3,0046	1,00	3,00
	De 27 a 31	37	2,8108	,51843	,08523	2,6380	2,9837	1,00	3,00
	Total	142	2,8169	,45538	,03821	2,7414	2,8924	1,00	3,00
Capa- cidad de Aná- lisis y Síntesis	De 17 a 21	68	2,7500	,50000	,06063	2,6290	2,8710	1,00	3,00
	De 22 a 26	37	2,8378	,37368	,06143	2,7132	2,9624	2,00	3,00
	De 27 a 31	37	2,8108	,51843	,08523	2,6380	2,9837	1,00	3,00
	Total	142	2,7887	,47387	,03977	2,7101	2,8673	1,00	3,00

Redac- ción Cienti- fica	De 17 a 21	68	2,3676	,75121	,09110	2,1858	2,5495	1,00	3,00
	De 22 a 26	37	2,5946	,55073	,09054	2,4110	2,7782	1,00	3,00
	De 27 a 31	37	2,4054	,79790	,13117	2,1394	2,6714	1,00	3,00
	Total	142	2,4366	,71919	,06035	2,3173	2,5559	1,00	3,00
Análisis de Da- tos	De 17 a 21	68	2,6324	,59612	,07229	2,4881	2,7766	1,00	3,00
	De 22 a 26	37	2,8919	,31480	,05175	2,7869	2,9969	2,00	3,00
	De 27 a 31	37	2,7297	,56019	,09209	2,5430	2,9165	1,00	3,00
	Total	142	2,7254	,53454	,04486	2,6367	2,8140	1,00	3,00
As- pectos Éticos	De 17 a 21	68	2,0588	,75077	,09104	1,8771	2,2405	1,00	3,00
	De 22 a 26	37	2,2162	,67227	,11052	1,9921	2,4404	1,00	3,00
	De 27 a 31	37	2,0811	,75933	,12483	1,8279	2,3343	1,00	3,00
	Total	142	2,1056	,73134	,06137	1,9843	2,2270	1,00	3,00
Autoe- ficacia Para Investi- gar	De 17 a 21	68	2,7206	,48394	,05869	2,6035	2,8377	1,00	3,00
	De 22 a 26	37	2,8649	,34658	,05698	2,7493	2,9804	2,00	3,00
	De 27 a 31	37	2,7027	,57081	,09384	2,5124	2,8930	1,00	3,00
	Total	142	2,7535	,47916	,04021	2,6740	2,8330	1,00	3,00

DISCUSIÓN

Se sabe que la autoeficacia es un factor importante para desarrollar otras competencias y habilidades, además, contribuye a enfrentar desafíos y experiencias de manera exitosa (Karpinski et al., 2020). Pero aun los datos son insuficientes si la autoeficacia para investigar afecta de manera similar a mujeres y varones en etapa estudiantil. Ante esta inquietud, los datos en este estudio trataron de responder a esta interrogante y evidenciaron que no hay diferencia en relación con el sexo y edad, datos que son concordantes con los reportes encontrados (Livinți et al., 2021; Tas et al., 2025), quienes afirman que no hay relación entre la autoeficacia investigadora y variables como la edad y el género. Por el contrario, la autoeficacia investigadora está más relacionada al entorno de formación en investigación y la productividad (Phillips y Russell, 1994).

Por otro lado, la no diferencia en edad y sexo, lleva a pensar que los estudiantes confían más en habilidades

investigativas para realizar (Heather et al., 2022; Pérez y Delgado; 2006). Por otra parte, autoeficacia para investigar, está orientado a mejorar el rendimiento académico, y requiere de un dominio estructurado de las habilidades de autoeficacia que fueron aprendidas previamente (Honicke y Broadbent, 2016), también de una orientación a metas (Honicke et al., 2019), de la toma de decisiones (Karpinski et al., 2020) y, de la implicación en el aprendizaje de los estudiantes y su rendimiento académico (Miao et al., 2025), y finalmente, de la regulación del esfuerzo, estrategias de procesamiento profundo y orientaciones de objetivos (Honicke y Broadbent, 2016), de la experiencia y el apoyo de tesis (Reyes y Gutiérrez, 2015), entre otros aspectos.

CONCLUSIÓN

Los resultados han evidenciado que no hay diferencias en el desarrollo de la autoeficacia para la investigación en cuanto a variables de sexo y edad. Se comprueba que aprender con éxito no es parte de algún sexo

o en alguna edad exclusiva, sino, en cualquier momento de la vida académica. Por lo tanto, es necesario fortalecer las capacidades de autoeficacia de los estudiantes con la finalidad de mejorar las competencias investigativas debido a que, está comprobado que el procesamiento cognitivo de información para sostener tareas eficaces y de éxito, surgen de fuentes enactivas, indirectas, exhortativas y emotivas, estas habilidades, mejorar el rendimiento, la motivación, la confianza, el autoconcepto entre otros aspectos.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy. En: Bandura, A. (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). Cambridge University Press.
- Criollo, M., Romero, M. & Fontaines-Ruiz, T. (2017). University students' self-efficacy for learning how to conduct research. *Revista de Psicología Educativa* 23, 63-72. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>
- Dominguez-Lara, S. (2017). Construcción de una escala de autoeficacia para la investigación: primeras evidencias de validez. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 308-322. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.514>
- Forester, M., Kahn, J. H., & Hesnon-McInnis, M. S. (2004). Factor Structures of Three Measures of Research Self-Efficacy. *Journal of Career Assessment*, 12(1), 3-16. <https://doi.org/10.1177/1069072703257719>
- Hemmings, B., & Kay, R. (2016). The relationship between research self-efficacy, research disposition and publication output. *Educational Psychology*, 36(2), 347-361. <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1025704>
- Honicke, T., & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63-84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>
- Honicke, T., Broadbent, J. y Fuller-Tyszkiewicz, M. (2019). Autoeficacia del estudiante, orientación a objetivos y rendimiento académico: exploración de relaciones mediadoras y moderadoras. *Investigación y Desarrollo en Educación Superior*, 39 (4), 689-703. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1685941>
- Honicke, T., Broadbent, J., & Fuller-Tyszkiewicz, M. (2023). The self-efficacy and academic performance reciprocal relationship: the influence of task difficulty and baseline achievement on learner trajectory. *Higher Education Research & Development*, 42(8), 1936-1953. <https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2197194>
- Huaire, E. J., Marquina, R. J., Horra, V. E., Llanos, N. K., Herrera, A. M., Rodríguez, J. y Villamar, R. M. (2022). *Tesis fácil: el arte de dominar el método científico*. Analética. <https://play.google.com/books/reader?id=PDJ-cEAAAQBAJ&pg=GBS.PR1&hl=es&lr=&printsec=frontcover>
- Karpinski, A. C., Cogo, D. C., Antonelli, R. A., & Meurer, A. M. (2020). Relationship between the self-efficacy and the stages of the decision-making process: analysis of the future managers' perception. *Revista De Administração Da UFMS*, 13(4), 792-807. <https://doi.org/10.5902/1983465934132>
- Livintj, R., Gunnesch-Luca, G., & Iliescu, D. (2021). Research self-efficacy: A meta-analysis. *Educational Psychologist*, 56(3), 215-242. <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1886161>
- Manitzas-Hill, H. M., Zwahr, J., & Gonzalez, III, A. (2022). Evaluating Research Self-Efficacy in Undergraduate Students: Experience Matters. *Journal of the Scholarship of*

Teaching and Learning, 22(1). <https://doi.org/10.14434/josotl.v22i1.31203>

Miao, H., Guo, R., & Li, M. (2025). The influence of research self-efficacy and learning engagement on Ed.D students' academic achievement. *Frontiers in psychology*, 16, 1562354. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1562354>

Pérez, E. R., & Delgado, M. F. (2006). Inventario de autoeficacia para el estudio: desarrollo y validación inicial. *Avaliação Psicológica*, 5(2), 135-143.

Phillips, J. C. & Russell, R. K. (1994). Research Self-Efficacy, the Research Training Environment, and Research Productivity among Graduate Students in Counseling Psychology. *The Counseling Psychologist*, 22(4), 628-641. <https://doi.org/10.1177/0011000094224008>

Pirrone, C., Pérez-Jorge, D., Lopes, E., Bianchini, M., & Boccaccio, F. M. (2025). How Flourishing, Perceived Empathetic Self-Efficacy, and Perceived Social Support Change in Adolescents: A Comparative Study from the COVID-19 Pandemic to the Present. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 15(2), 131-149. <https://doi.org/10.17583/remie.15674>

Poh, R., & Kanesan, A. (2019). Factors influencing students' research self-efficacy: A case study of university students in Malaysia. *Eurasian Journal of Educational Research*, 82(1), 137-168. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1223661.pdf>

Reyes Cruz, M. del R., & Gutiérrez Arceo, J. M. (2015). Sentido de autoeficacia en investigación de estudiantes de posgrado. *Sinéctica*, (45), 1-15. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/es/article/view/590/583>

Rivas-Huaman, R., Mejía-Carrillo, M., Peña-Galindo, J., Sulca-Guillen, R. (2025). La Investigación Científica desde la Mirada Estudiantil Universitaria: Una Aproximación Cualitativa.

Comunicar, 33(81). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15571139>

Swank, J. M., & Lambie, G. W. (2016). Development of the Research Competencies Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 49(2), 91-108. <https://doi.org/10.1177/0748175615625749>

Tas, Y., Demiral-Uzan, M., & Uzan, E. (2023). Self-efficacy for research: Development and validation of a Comprehensive Research Self-Efficacy Scale (C-RSES). *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*, 5(2), 275-294. <https://doi.org/10.46328/ijonsets.472>

Villalba, J. (2024). Actitudes hacia la tesis de grado de los graduandos de la Escuela de Inglés del CRUPO. *Panamá. Synergia*, 3(2), 199-214. <https://doi.org/10.48204/synergia.v4n2.6199>

Waddington, J. (2023). Autoeficacia, *ELT Journal*, 77(2), 237-240. <https://doi.org/10.1093/elt/ccac046>

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. También podrá enviar a través de los correos puestos a disposición revistaencuentrosve@gmail.com y larezra-fael@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 Comité 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 propuestos 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 cumple 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 presentados 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. Estas 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, serán 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 autor publicadas en el mismo año, se ordenarán literalmente en orden alfabético; por ejemplo, (Govia, 2008a:12), Govia (2008b:24). Si son dos autores, se colocarán 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 explicado anteriormente para las citas textuales y las paráfrasis. En caso de ser tres autores 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 inviables 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 citado más de una vez debe evitarse colocar la tradicional raya que sustituya los apellidos y nombres del autor o autores. Ello se explica porque los buscadores 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^{sim}a 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). *Ética Intercultural. (re)lecturas del pensamiento latinoamericano*. Santiago. Fondo Editorial Universidad Católica Silva Henríquez.
- **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. Manual*. 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 del capítulo o sección; en APELLIDO(S), Nombre completos del (de los) editores-compiladores (Ed., Comp. o Coord.). **Título de la obra** (N^{sim}a edición [si aplica]). Lugar de publicación: Casa o ente editorial.
- **Ejemplo de capítulo de libro:** VIDOVIĆ, Jorge (2011). *Rafael María Baralt y su aporte a la historiografía venezolana*; en VIDOVIĆ, Jorge (Comp.). **Rafael María 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**, volumen o año, número, número de páginas.
- **Ejemplo de artículos en revista arbitrada:** LAREZ PUCHE, Rafael y PI-RELA, 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 For-net-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). 3^{ra} 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 arábica, excepto la introducción y la conclusión que no se numeran. Los subcapítulos se reseñarán en decimales (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 controversia 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, Teoría Social y Pensamiento Crítico 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 impropio, 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 remunerado 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



República Bolivariana de Venezuela
Universidad Nacional Experimental
"Rafael María Baralt"
UNERMB



Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos
en Transformaciones Políticas y Sociales
Fundación

ENCUENTROS

AÑO 15, N° 28

Septiembre - Diciembre 2026.

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en Septiembre - Diciembre 2026. por la Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos 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