

R

E

V

I

# INTEGRACIÓN

UNIVERSIDAD DE SONSONATE  
Volumen 14, Núm. 1, 2026

ISSN 2309-4516 | E-ISSN 3134-8688

ISSN-L 2309-4516 | ISNI 0000 0004 0416 0183

S

T

A







### Visión

Ser una universidad reconocida por su calidad integral y su liderazgo en innovación, investigación y emprendimiento, formando profesionales éticos y socialmente responsables que contribuyan al desarrollo sostenible.

### Misión

Somos una universidad que, mediante el mejoramiento continuo, la innovación y la integración de la docencia, la investigación y la vinculación con los sectores productivos y sociales, forma profesionales competentes, éticos y comprometidos con el desarrollo sostenible.



Es una publicación científica multidisciplinaria de la Universidad de Sonsonate, editada bajo el sello USO Editores. Este sello garantiza el cumplimiento de los estándares de rigor académico y calidad editorial en todos sus procesos de dictaminación y publicación.



Para asegurar la correcta gestión de sus procesos editoriales, la adherencia a protocolos de metadatos y la interoperabilidad con bases de datos internacionales, la revista se publica mediante la plataforma Open Journal Systems (OJS).

## Indexación



Este contenido está protegido bajo la licencia CC BY 4.0  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

## Autoridades Universitarias

### Autoridades universitarias

#### *Rectora*

Mtra. Ana María de los Ángeles Rodríguez  
[mrodriguez@usonsonate.edu.sv](mailto:mrodriguez@usonsonate.edu.sv)

#### *Vicerrector*

Dr. Francisco Carlo Arévalo Herrera  
[farevalo@usonsonate.edu.sv](mailto:farevalo@usonsonate.edu.sv)

#### *Fiscal*

Lic. Mauricio Alfredo Bernal Henríquez  
[mabernal@usonsonate.edu.sv](mailto:mabernal@usonsonate.edu.sv)

#### *Secretario General*

Mtro. José Luis Zamora Díaz  
[luis.zamora@usonsonate.edu.sv](mailto:luis.zamora@usonsonate.edu.sv)

### Decanatos de las Facultades

#### *Ingeniería y Ciencias Naturales*

Mtro. Carlos Roberto Martínez  
[carlos.martinez@usonsonate.edu.sv](mailto:carlos.martinez@usonsonate.edu.sv)

#### *Ciencias de la Salud*

Dra. Aída Verónica Guevara  
[aida.guevara@usonsonate.edu.sv](mailto:aida.guevara@usonsonate.edu.sv)

#### *Economía y CC. Sociales*

Mtro. Fernando Juan José Rodríguez  
[fernando.rodriguez@usonsonate.edu.sv](mailto:fernando.rodriguez@usonsonate.edu.sv)

#### *Ciencias Jurídicas*

Licda. Silvia Yolany López de Cruz  
[slopez@usonsonate.edu.sv](mailto:slopez@usonsonate.edu.sv)

Universidad de Sonsonate  
Dirección de Investigación  
Calle Ing. Jesús Adalberto Díaz Pineda y Avenida Central Final  
Colonia 14 de Diciembre, Sonsonate, El Salvador C.A.

## Comité científico

### **Dra. Ivonete Barreto de Amorim**

Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Brasil

*Dra. / Investigadora*

 <https://orcid.org/0000-0001-9943-2118>

### **Dra. Alicia Esther González Lira**

Inst. Electoral del Estado de México (IEEM)

*Dra. en Comunicación Estratégica y Gestión Cultural*

 <https://orcid.org/0000-0003-1771-8679>

### **Dr. Armando Briñis Zambrano**

Universidad de La Habana, Cuba

*Dr. en Ciencias Históricas*

 <https://orcid.org/0000-0003-4351-0388>

### **Dra. Yanik Hazzel Rivera Gallegos**

Secretaría de Bienestar, México

*Dra. en C. Políticas y Sociales | Esp. en Medicina*

 <https://orcid.org/0009-0004-9606-1701>

### **Dra. Sandra Célia Coelho Gomes da Silva**

Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Brasil

*Dra. / Investigadora*

 <https://orcid.org/0000-0001-9134-8587>

### **PhD. Roberto Rivera Pérez**

Univ. Autónoma Metropolitana (UAM), México

*PhD. en Ciencias Antropológicas y Filosofía*

 <https://orcid.org/0000-0001-6374-8225>

### **Dr. Pedro James Gaytan Terán**

ISSSTE / UAEM, México

*Dr. en Salud Pública*

 <https://orcid.org/0009-0007-8691-4346>

### **Dr. Zezito Rodrigues da Silva**


Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Brasil

*Dr. / Investigador*


 <https://orcid.org/0000-0002-2239-9759>

## Comité científico


### **Dr. Pedro Ticas**

Universidad Pedagógica de El Salvador  
*Dr. en Ciencias Políticas y Sociales | Investigador*  
 <https://orcid.org/0000-0002-5268-6660>


### **Mtro. Saúl Angel Ventura**

Departamental de Educación Sonsonate  
*Mtro. en Educación | Gestor Pedagógico*  
 <https://orcid.org/0009-0003-6696-0012>

### **Dr. Carlos Viltre Calderón**

CESPE - Centro Latinoamericano  
*Dr. en Ciencias Pedagógicas | Presidente General*  
 <https://orcid.org/0000-0003-4824-4330>


### **MSc. Edislier Verdecia Gómez**

Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), Cuba  
*MSc. / Investigador*  
 <https://orcid.org/0009-0007-3677-0188>


### **Mtro. Octavio García Ramírez**

Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)  
*Economista y Maestro en Alta Dirección de Gobierno y Políticas Públicas*  
 <https://orcid.org/0009-0002-9575-6697>


### **Mtra. Ana María Zelidón de Lemus**

Universidad de Sonsonate  
*Mtra. en Educación | Esp. en Dirección de Centros Educativos*  
 <https://orcid.org/0000-0002-4868-5075>

### **Mtro. Juan Carlos Lázaro Guillermo**

Univ. Nacional Intercultural de la Amazonia  
*Mtro. Investigador RENACYT | Candidato a Dr.*  
 <https://orcid.org/0000-0001-9943-2118>

### **Ing. Maynor Guillermo Reynado**

Universidad Técnica Latinoamericana  
*Ing. Industrial | Jefe de Investigación e Innovación*  
 <https://orcid.org/0000-0003-1886-1610>

## Equipo editorial

### **Glenda Yamileth Trejo Magaña**

*Directora*

Universidad de Sonsonate

[gtrejo@usonsonate.edu.sv](mailto:gtrejo@usonsonate.edu.sv)

 <https://orcid.org/0000-0002-0692-3485>

### **José Herver Gutiérrez Rosa**

*Diseño y diagramación*

Universidad de Sonsonate

[jose.gutierrez@usonsonate.edu.sv](mailto:jose.gutierrez@usonsonate.edu.sv)

 <https://orcid.org/0009-0006-0557-796X>

### **Álvaro Hernán Zavala Ruballo**

*Soporte informático*

Universidad de Sonsonate

[alvarohz@usonsonate.edu.sv](mailto:alvarohz@usonsonate.edu.sv)

 <https://orcid.org/0000-0003-0715-6596>

### **Norma Iliana Aguirre**

*Corrección de estilo*

Universidad de Sonsonate

[norma.aguirre@usonsonate.edu.sv](mailto:norma.aguirre@usonsonate.edu.sv)

 <https://orcid.org/0000-0003-4294-1055>

# Contenido

<b>Carta de la directora.....</b>	<b>9</b>
<b>La República del Contradicto: vindicación de la moral natural como principio de justicia en el sujeto político</b>	
The Republic of Contradict: A Vindication of Natural Morality as the Principle of Justice in the Political Subject	
<i>Hebert Obregón Expósito .....</i>	<b>11</b>
<b>Pablo Gentili. Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos</b>	
Pablo Gentili. Disenchantment and Utopia. Education in the labyrinth of modern times	
<i>Luis Antonio Tobar Quintero.....</i>	<b>20</b>
<b>Complejidad y paradigma de la complejidad: algunas aproximaciones epistemológicas</b>	
Complexity and Complexity Paradigm: Some Epistemological Approaches	
<i>José Alonso Andrade Salazar.....</i>	<b>25</b>
<b>Desempeño profesional del rehabilitador en la liposucción abdominal</b>	
Professional performance of the rehabilitation specialist in abdominal liposuction	
<i>Jannety Bert y Tejedas, Ricardo Izquierdo Medina, Ivete Cabrera Díaz de Arce.....</i>	<b>37</b>
<b>Cartografía y sistematización de proyectos con proyección social en la Maestría en Educación Virtual</b>	
Mapping and systematization of projects with social projection in the Master's Degree in Virtual Education	
<i>Mónica Triana Mossos, Yolanda López Herrera, Roisman Enrique Ravelo, Diego Ramírez Castro, José Alonso Andrade Salazar .....</i>	<b>48</b>
<b>Violencia escolar y el papel innovador de la Policía Militar en Brasil</b>	
School Violence and the innovative role of the Military Police: an analysis using the State of Knowledge methodology	
<i>Arthur Prado-Netto, Luciano Araújo Lima, Nadjanara Lopes de Abreu Araújo .....</i>	<b>58</b>
<b>El costo del crecimiento personal: sacrificio, resiliencia y construcción de una vida con sentido</b>	
The cost of personal growth: sacrifice, resilience, and the construction of a meaningful life	
<i>Wiler Leonidas Argueta Ayala, Elena Guadalupe Méndez Osorio .....</i>	<b>74</b>

## Carta de la directora

Presentar el primer número de la Revista Integración correspondiente al año 2026 constituye un motivo de profunda satisfacción académica e institucional. Cada edición de una revista científica representa mucho más que la publicación de artículos: es la expresión de una comunidad académica que investiga, reflexiona, dialoga y aporta al conocimiento desde distintas disciplinas, contextos y experiencias.

Las revistas científicas desempeñan un papel fundamental en las instituciones de educación superior, porque contribuyen a fortalecer la cultura investigativa, consolidar procesos editoriales rigurosos y proyectar el conocimiento hacia comunidades académicas más amplias. Su importancia no radica únicamente en visibilizar la producción institucional, sino también en abrir espacios de intercambio con investigadoras e investigadores de otras universidades, países y redes científicas. De esta manera, una revista universitaria se convierte en un puente entre la institución que la impulsa y el ecosistema académico nacional e internacional.

En este sentido, la Revista Integración reafirma su vocación multidisciplinaria y su apertura al diálogo interinstitucional. Los trabajos que conforman este número evidencian una diversidad de procedencias, enfoques y campos de conocimiento, lo que fortalece la calidad académica de la publicación y evita una mirada cerrada sobre la producción científica. La investigación crece precisamente cuando se contrasta, se evalúa y se comparte con comunidades diversas, capaces de enriquecer los debates desde distintas realidades, trayectorias y tradiciones intelectuales.

La ciencia ocupa un lugar esencial en el desarrollo de las sociedades. No se limita a producir datos, teorías o resultados especializados; también permite comprender los problemas que afectan la vida social, formular preguntas relevantes y orientar decisiones informadas. En contextos marcados por desafíos educativos, sociales, ambientales, tecnológicos, jurídicos, políticos y culturales cada vez más complejos, la investigación científica se convierte en una herramienta indispensable para fortalecer las instituciones, mejorar las prácticas profesionales y contribuir al bienestar colectivo.

Publicar conocimiento implica, además, asumir un compromiso ético con la calidad, la revisión crítica y la circulación responsable de las ideas. Por ello, las revistas científicas de las instituciones de educación superior deben procurar estándares editoriales sólidos, procesos de evaluación transparentes y apertura a contribuciones externas que amplíen el alcance de la discusión académica. Solo así la producción científica adquiere mayor legitimidad, pertinencia y capacidad de incidencia social.

Los trabajos que integran esta edición abordan temas de alta relevancia académica y social, entre ellos la filosofía del derecho y la justicia, la educación latinoamericana, el paradigma de la complejidad, la salud, la proyección social, la violencia escolar y los procesos de crecimiento humano. Esta diversidad temática expresa una convicción central: el conocimiento científico no debe permanecer aislado de la vida social, sino vincularse con las preguntas, tensiones y necesidades que atraviesan a nuestras comunidades.

Expreso mi reconocimiento a las autoras y los autores que confiaron sus trabajos a esta revista. Su producción intelectual contribuye al fortalecimiento de la investigación y a la consolidación de espacios académicos donde la escritura científica, la evaluación crítica y la divulgación del conocimiento adquieren sentido público. Asimismo, extiendo mi gratitud al Comité científico, al equipo editorial y a todas las personas que participan en los procesos de revisión, corrección, diseño, gestión y publicación. Su trabajo sostiene la calidad y continuidad de este proyecto editorial de la Universidad de Sonsonate.

Este número representa también una invitación a leer con apertura, a cuestionar con fundamento, a investigar con responsabilidad y a reconocer que la ciencia es una construcción colectiva. En cada artículo se encuentra una posibilidad de diálogo; en cada reflexión, una oportunidad para ampliar la mirada; y en cada hallazgo, una contribución al desarrollo de sociedades más justas, críticas y humanamente sostenibles.

Con gratitud y compromiso, ponemos a disposición de la comunidad académica este nuevo número de la Revista Integración, convencidos de que las revistas científicas son espacios indispensables para fortalecer la identidad investigativa de las instituciones de educación superior, promover el intercambio académico y proyectar el conocimiento al servicio de la sociedad.

Dra. Glenda Yamileth Trejo-Magaña  
Directora de Revista Integración  
Universidad de Sonsonate

Correo: [gtrejo@usonsonate.edu.sv](mailto:gtrejo@usonsonate.edu.sv)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0692-3485>

## Revista Integración

UNIVERSIDAD DE SONSONATE

Volumen: 14

Núm: 1

Año: 2026

ISSN-L 2309-4516

E-ISSN 3134-8688

ISNI 0000 0004 0416 0183



### Ensayo

#### Autor:

Hebert Obregón Expósito 

#### Afiliación:

Red de Investigadores Científicos de América Latina y el Caribe (Red ICALC).

#### Correspondencia:

[hebertobregonexpósito@gmail.com](mailto:hebertobregonexpósito@gmail.com)

Recibido: 04/09/2025

Aprobado: 03/11/2025

#### DOI:

<https://doi.org/10.66092/jxdcqh63>



Este contenido está protegido bajo la licencia CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

# La República del Contradicto: vindicación de la moral natural como principio de justicia en el sujeto político

## The Republic of Contradict: A Vindication of Natural Morality as the Principle of Justice in the Political Subject

### Resumen

El presente ensayo expone la necesidad de fundamentar el orden jurídico en una moral natural objetiva, superando las insuficiencias del positivismo legal. Se argumenta que, el derecho como práctica social creadora de obligaciones, resulta ininteligible sin una referencia a principios morales universales, frente al escepticismo y el relativismo, se vindica una ley natural, basada en bienes humanos básicos discernibles por la razón práctica. Para ilustrar el conflicto trágico entre legalidad, legitimidad y moralidad, se acude a la “Paradoja del Orden Invertido” en “La República del Contradicto”: escenario hipotético donde la coherencia ética es imposible bajo un régimen perverso. La conclusión reivindica la moral natural como base indispensable para la legitimidad del derecho, los derechos humanos y la resistencia frente a la injusticia institucionalizada.

### Palabras clave

Derecho, filosofía, justicia, moral, política.

### Abstract

This essay examines the necessity of grounding the legal order in an objective natural morality, overcoming the shortcomings of legal positivism. It argues that a law, as a social practice that creates obligations, is unintelligible without reference to universal moral principles. Against skepticism and relativism, it vindicates a natural law based on basic human goods discernible by practical reason. To illustrate the tragic conflict

between legality, legitimacy, and morality, the “Paradox of the Inverted Order” in “The Republic of the Contradict” is presented a hypothetical scenario where ethical coherence is impossible under a perverse regime. The conclusion reaffirms natural morality as an indispensable basis for legal legitimacy, human rights, and resistance against institutionalized injustice.

## Keywords

Justice, law, morality, philosophy, politics.

## Introducción

La filosofía del derecho contemporánea se halla inmersa en una encrucijada epistemológica y normativa de profundas consecuencias prácticas. Tras el aparente dominio secular del paradigma positivista, caracterizado por su aspiración a una descripción neutral y conceptualmente escindida de la moral, asistimos a un resurgimiento ineludible de la pregunta por los fundamentos últimos de la obligatoriedad jurídica. Este resurgimiento no constituye un mero ejercicio de arqueología intelectual, sino una respuesta a las insuficiencias patentes de un modelo que, al pretender evadir los compromisos metaéticos, devino incapaz de dar cuenta de la normatividad intrínseca del fenómeno jurídico.

Como señala Aguirre (2015), el paradigma de evitación metaética o de compromiso con el escepticismo moral, atribuido al positivismo jurídico, ha dejado de ser útil para comprender los debates actuales sobre el vínculo entre derecho y moral. La premisa central que guía esta disertación es que, en el estado actual de la teoría, existe una virtual unanimidad entre las posturas normativistas en sostener unos vínculos conceptualmente necesaria o fácticamente inevitables entre ambos órdenes.

Esta inevitabilidad, que Putnam (2002) conceptualizaría como el “colapso de la dicotomía derecho-moral”, fuerza una reevaluación radical de nuestros presupuestos. Si el derecho, en su dimensión esencial de práctica social creadora de obligaciones y razones para la acción, resulta ininteligible sin una referencia a instancias justificativas de carácter moral, entonces la cuestión de la objetividad de los valores se reinstala en el corazón mismo de la filosofía jurídica.

En otras palabras, la teoría del derecho no puede ya pretender una autonomía disciplinaria, sino que debe reconocerse como una rama especializada de la filosofía moral o política, dedicada a la justificación de instituciones y acciones colectivas. Esta reintegración conceptual exige, a su vez, una vindicación actualizada de la noción de moral natural, frente al relativismo escéptico y al decisionismo político que amenazan con vaciar de contenido sustantivo la idea de justicia, se hace imperativo explorar si es posible fundamentar una ética universal en la estructura misma de la condición humana, recuperando así, desde una perspectiva racional, la intuición clásica de un orden normativo anterior y superior a la mera positividad legal.

La vindicación de esta necesidad legal de una moral natural no es un retorno nostálgico, sino una exigencia de la razón práctica ante los desafíos de un pluralismo irreductible y a la expansión sin precedentes del poder técnico-estatal. Es un intento por responder a la pregunta platónica del *Eutifrón* (Platón, 2003), reformulada en términos contemporáneos: ¿son las normas jurídicamente válidas porque las promulga la autoridad, o la autoridad las promulga (y nosotros las obedecemos) porque responden a principios normativos objetivamente válidos?

El diálogo entre derecho y moral constituye uno de los hilos conductores más longevos y productivos de la tradición occidental. La posición clásica por excelencia, el iusnaturalismo, encuentra su formulación paradigmática en la síntesis tomista. Para santo Tomás de Aquino (S. Th., I-II, qq. 90-97), la ley natural (*lex naturalis*) es la participación de la criatura racional en la ley eterna divina, inscrita en la naturaleza humana a través de las inclinaciones naturales y discernible por la luz de la razón práctica. Su precepto fundamental —"haz el bien y evita el mal"— se especifica en principios derivados de las tendencias esenciales del ser humano: la conservación de la vida, la procreación y educación de la descendencia, la vida en sociedad y la búsqueda de la verdad. Esta ley natural, universal e inmutable en sus principios primeros, proporciona el patrón objetivo para evaluar la justicia de la ley humana (*lex humana*), la cual solo genera genuina obligación moral (*vis obligandi*) en la medida en que no se aparte de aquella.

Este marco ofreció la base intelectual para la limitación del poder político y la defensa de derechos inherentes a la persona, sentando las bases de la modernidad jurídica. Sin embargo, el proyecto ilustrado, al desplazar a Dios como fundamento último, fragmentó esta tradición. Hobbes (2010/1651), pese a su materialismo, conserva un residuo de derecho natural como ley de razón que dicta la búsqueda de la autoconservación, pero la subordina radicalmente a la ley positiva del soberano, inaugurando así el camino hacia el positivismo. La Ilustración alemana, especialmente a través de Kant (2003/1785), realizó una transformación crucial: la moralidad se fundamenta no en una naturaleza empírica, sino en la autonomía de la voluntad legisladora guiada por la razón pura práctica. La ley moral es formal (el imperativo categórico) y su conexión con el derecho (*Recht*) es externa, garantizando la coexistencia de las libertades bajo una ley universal.

Este formalismo, si bien salvaguarda la autonomía, corre el riesgo de una excesiva abstracción.

La reacción positivista del siglo XIX y XX, encarnada en figuras como Austin (1995/1832), Kelsen (2005) y Hart (1994), constituye un punto de inflexión. Su "tesis de la separación" entre derecho y moral, entendida como una tesis conceptual y no necesariamente práctica, buscó convertir a la ciencia jurídica en una disciplina descriptiva y valorativamente neutral. Para Kelsen (2005), la validez de una norma se deriva exclusivamente de su pertenencia a un sistema dinámico de normas positivas, cuya norma fundamental (*Grundnorm*) es un presupuesto lógico-transcendental, no un postulado moral. Hart (1994), más sofisticado, reconoce un "contenido mínimo de derecho natural" derivado de hechos contingentes sobre la naturaleza humana y la supervivencia social, pero insiste en que la identificación del derecho (*rule of recognition*) es una cuestión de hecho social, no de mérito moral.

Este proyecto, no obstante, entró en crisis ante los horrores del siglo XX, que expusieron la incapacidad del formalismo positivista para proporcionar recursos críticos frente a un derecho inicuo, pero formalmente válido. La respuesta de Lon L. Fuller (1969), con su defensa de una "moralidad interna del derecho" constituida por principios de procedimiento (generalidad, publicidad, no retroactividad, etc.), reintrodujo un elemento moral en la propia noción de legalidad, aunque de carácter principalmente formal. La crítica más devastadora provino del realismo jurídico y de teorías escépticas como el emotivismo de Ayer (2001/1936) o Stevenson (1944), que, al reducir los juicios morales a expresiones de preferencia emocional, socavaban cualquier pretensión de objetividad, dejando al derecho a merced de la pura fuerza o el consenso contingente.

Es en este contexto donde surge la vindicación contemporánea de la moral natural, distinta de su antecesora teológica. Autores como John Finnis (2011), en su obra *Ley natural y derechos naturales*, proponen una teoría secular y práctica. Para Finnis (2011), los principios de la ley natural no se infieren de hechos naturales (evitando así la falacia naturalista denunciada por Moore, 1993/1903), sino que son bienes humanos básicos (vida, conocimiento, juego, experiencia estética, sociabilidad, razonabilidad práctica y religión) que se captan directamente por la razón práctica como evidentes por sí mismos (*per se*) y que proporcionan las razones últimas para la acción. El derecho, como empresa de razonamiento práctico, debe articularse al servicio de estos bienes (Grisez *et al.*, 1987).

En una línea convergente pero distinta, Ronald Dworkin (1986) desafía la dicotomía positivista entre reglas y principios, argumentando que el razonamiento jurídico en los casos difíciles implica necesariamente apelar a principios morales subyacentes que expresan una concepción coherente de justicia e igualdad, constituyendo una "integridad" del sistema. Su teoría presupone una objetividad moral interpretativa, no metafísica. Por otro lado, Jürgen Habermas (1998), desde la ética del discurso, sitúa la legitimidad del derecho moderno en su génesis democrática, es decir, en procedimientos deliberativos inclusivos y racionales que, bajo condiciones ideales de diálogo, pueden generar consensos racionalmente motivados. Finalmente, las neurociencias y la psicología moral evolucionista (como el trabajo de Haidt, 2012 o Greene, 2013) aportan un nuevo giro naturalista, buscando explicar el origen de las intuiciones morales, un diálogo incipiente pero prometedor para la filosofía práctica.

En síntesis, el panorama contemporáneo es de un pluralismo metodológico que, no obstante, converge en reconocer la insoslayabilidad de la pregunta moral

para el derecho. Como señala Aguirre (2015), el núcleo del debate ya no es si existe tal vínculo, sino cómo se concibe la objetividad que lo sustenta: ya sea como correspondencia con hechos morales independientes (realismo moral), como coherencia interpretativa, o como resultado de procedimientos ideales de justificación.

## Desarrollo

Para cartografiar el complejo terreno de la moral natural frente a la legalidad y el sujeto político, es imprescindible una distinción taxonómica precisa que oriente nuestra argumentación. En primer lugar, siguiendo la división canónica de la filosofía moral, debemos diferenciar entre metaética, ética normativa y ética aplicada (Sayre-McCord, 2014). La metaética, nivel de segundo orden, investiga el estatuto ontológico, epistemológico y semántico de los juicios morales: ¿existen hechos morales objetivos? ¿Cómo conocemos lo bueno? La ética normativa, de primer orden, propone sistemas de principios para determinar qué acciones son correctas (deberes) o qué estados de cosas son valiosos (bienes). Finalmente, la ética aplicada aborda dilemas morales concretos.

### Reivindicación del sujeto político y el orden jurídico en torno a la moral natural

La vindicación de la moral natural se sitúa primordialmente en el nivel metaético-normativo, al afirmar la existencia de estándares objetivos que deben informar la ética aplicada en áreas jurídicamente sensibles. Ahora bien, para que esta vindicación no sea una mera declaración de principios, es crucial analizar sus implicaciones concretas en el orden jurídico, tanto en su dimensión teórica como en su praxis. Teóricamente, exige un replanteamiento de la ontología jurídica: si el derecho no es meramente

un conjunto de hechos sociales de poder, sino una práctica normativa orientada por una pretensión de justicia, entonces su estudio no puede limitarse a la sociología descriptiva o al análisis lógico-formal. La teoría jurídica se convierte, ineludiblemente, en una disciplina justificativa, una rama de la filosofía política y moral que debe dar cuenta de las razones que tenemos para obedecer (o desobedecer) la ley (Nino, 2003).

Esta reintegración nos obliga a afrontar el problema de la objetividad de los valores sin evasivas. Si el razonamiento jurídico incorpora juicios morales sustantivos (sobre dignidad, igualdad, proporcionalidad), la filosofía del derecho debe comprometerse con una explicación de cómo esos juicios pueden ser racionalmente fundamentados. Aquí es donde el diálogo con la metaética, la antropología filosófica y, como se apuntó, las ciencias cognitivas (Pettit, 2001), se vuelve indispensable para superar el subjetivismo o el mero consenso local.

En tercer lugar, esta perspectiva redefine la naturaleza de la interpretación judicial. El juez deja de ser la "boca de la ley" (Montesquieu) o un operador lógico de normas claras. En los casos difíciles, su labor es esencialmente interpretativa y constructiva, requiriendo un ejercicio de razón práctica que articule los textos legales, los precedentes y los principios morales subyacentes para encontrar la "mejor solución" que realice los valores jurídicos en su conjunto (Dworkin, 1986). La objetividad de la decisión no reside en la deducción mecánica, sino en la calidad argumentativa de la justificación ofrecida.

En el ámbito práctico, las implicaciones son aún más tangibles. Para la legitimidad del sistema jurídico-político, una moral natural proporciona un criterio de evaluación trascendente a la mera legalidad formal. Un régimen que viola sistemáticamente los principios

básicos de la dignidad humana pierde no solo legitimidad moral, sino también, en una perspectiva iusnaturalista robusta, su misma cualidad de ordenamiento jurídico legítimo (Radbruch, 2006). Esto fortalece los argumentos para la desobediencia civil, la objeción de conciencia y el derecho de resistencia (Rawls, 1995). Para el diseño constitucional, la moral natural actúa como un parámetro sustantivo. Las constituciones modernas, con sus cartas de derechos fundamentales, pueden entenderse como la positivización parcial de esos principios morales objetivos (Alexy, 2008), limitando así la soberanía absoluta del legislador.

En el derecho internacional y los derechos humanos, la necesidad de una moral natural se revela con especial urgencia. La Declaración Universal de 1948 presupone una dignidad humana inviolable y derechos inherentes que existen con independencia de su reconocimiento estatal. Esta pretensión de universalidad solo puede sostenerse coherentemente sobre la base de una ética objetiva, accesible a la razón humana más allá de las diferencias culturales (Nussbaum, 2007). Como apunta Álvarez (2009), la búsqueda de una ética universal es una respuesta necesaria a problemas planetarios que desbordan las capacidades de los estados nacionales. Finalmente, en la ética profesional de los operadores jurídicos, reconocer este vínculo implica asumir una responsabilidad moral por las consecuencias de su labor, más allá de la corrección procedimental (Savater, 1991).

### **La paradoja del orden invertido**

Para ilustrar la delgada línea entre las facultades morales del sujeto político frente a un escenario donde legalidad, legitimidad y moralidad contravienen significados y praxis, se propone un ejercicio de pensamiento filosófico-moral llamado la Paradoja del Orden Invertido. Esta ficción conceptual explica

necesidad de una moral natural superior que rija, en última instancia, los conceptos de legalidad y legitimidad para el sujeto político:

En un estado totalitario teocrático-fascista llamado "La República del Contradicto", se han promulgado tres leyes fundamentales:

1. Ley de Necesidad Estatal: cualquier acción que beneficie al Líder Supremo o al poder, aunque sea considerada traición por la población, es legal por definición.
2. Ley de Pureza Moral Colectiva: aquello que la mayoría considera legítimo por tradición (ej. ayudar a un familiar) es automáticamente ilegal si contradice los decretos estatales, y se declara moralmente ilícito por ser "egoísta".
3. Ley de Redención Individual: el único acto considerado moralmente lícito por un código ético universal (prohibido en el estado) es la desobediencia civil no violenta. Dicha acción, es por ley local, ilegal, y por narrativa estatal, completamente ilegítima.

Ante este escenario, un galeno, en medio de una crisis pandémica, se enfrenta a tres opciones:

**Opción A:** Destruir registros que muestran la vulnerabilidad del Líder para no mostrar debilidad estatal; es legal (por la Ley de Necesidad Estatal), pero es ilegítimo (la población confía en él) y moralmente ilícito (viola el juramento hipocrático).

**Opción B:** Atender a su propia familia contagiada, usando medicamentos escasos, porque su comunidad lo considera un deber sagrado (legítimo). Es ilegal (la ley exige que los recursos vayan al Estado) y moralmente ilícito según las normas estatales.

**Opción C:** Organizar un grupo secreto para repartir medicamentos a todos por igual, guiado por el principio ético universal de salvar vidas. Es moralmente lícito, pero ilegal (contraviene las leyes de distribución) e ilegítimo (la propaganda estatal lo tilda de "anarquista").

La estructura de la paradoja revela una tiranía perfecta: no hay posibilidad de actuar de manera plenamente correcta, sino solo de elegir qué valor traicionar. La única salida ética (el acto moralmente lícito) es en ese marco, doblemente transgresora (ilegal e ilegítima). Este conflicto trágico entre conciencia individual y orden pervertido no es, lamentablemente, una mera ficción. Ejemplos históricos y contemporáneos como las Leyes de Núremberg en la Alemania nazi (United States Holocaust Memorial Museum, 2025), las leyes del apartheid en Sudáfrica (Apartheid Museum, s.f.), las leyes contra la "propaganda homosexual" en Rusia (Artículo 19, 2013), la opresión teocrática en Irán (Human Rights Watch, 2024) o la persecución de los rohinyá en Myanmar (Human Rights Watch, 2015) son manifestaciones concretas de este trilema. En todos ellos, el sujeto político se enfrenta a la misma disyuntiva: obedecer la ley positiva (injusta), seguir la legitimidad social (corrompida) o actuar según la moral natural, asumiendo la ilegalidad y la pérdida de legitimidad local.

La paradoja fuerza, por tanto, a cuestionar: ¿puede un sistema que exige tal trilema ser considerado un "orden" legítimo? ¿La verdadera moralidad reside en someterse a lo legal, o en resistir a ambos cuando son injustos? En esta inquietud reside la necesidad de vindicar una ley y moral natural como sustento primero de la arquitectónica jurídica de los Estados. La moral natural vindicada se presenta, así como una moral racional, universal y humilde. Es racional porque apela a la razón práctica de todo ser humano. Es universal porque, al basarse en la vulnerabilidad,

la sociabilidad y capacidad de razonamiento, aspira a ofrecer un suelo común para el diálogo intercultural sobre justicia (MacIntyre, 2004). Es humilde porque, al distinguir entre principios primeros y sus especificaciones históricas, reconoce la historicidad de la ley natural, permitiendo que sea un marco vivo de principios orientadores, no un código inmutable.

## Conclusiones

La travesía conceptual emprendida conduce a una conclusión ineludible: la vindicación de la necesidad legal de una moral natural no es un capricho especulativo, sino una condición de posibilidad para la inteligibilidad y la legitimidad del derecho en el siglo XXI. El proyecto positivista, con su noble aspiración a la claridad, ha demostrado su insuficiencia para captar la dimensión normativa del fenómeno jurídico. Como evidencia el debate contemporáneo, toda teoría del derecho que pretenda dar cuenta de él como práctica social creadora de obligaciones debe comprometerse con presupuestos metaéticos sobre la objetividad de los valores (Aguirre, 2015). El "colapso de la dicotomía" (Putnam, 2002) es un hecho teórico consumado.

En este escenario, la moral natural resurge no como un dogma, sino como la hipótesis más racional para fundamentar la normatividad jurídica. Su forma contemporánea y práctica, evita las falacias del naturalismo clásico al identificar los bienes humanos básicos (Finnis, 2011), como objetos de la inteligencia práctica, que proporcionan las razones últimas para la acción y la construcción del orden jurídico. Este marco permite superar tanto el relativismo escéptico, que deja al derecho a merced de la voluntad del más fuerte, como el fundamentalismo moral, que impone una concepción dogmática mediante la coerción.

Las implicaciones de esta vindicación son transformadoras, para la teoría, significa la reintegración de la filosofía del derecho en el seno de la filosofía práctica. Para la práctica, ofrece un patrón crítico para el orden justo, un fundamento sólido para los derechos humanos y un límite ético al ejercicio del poder (Raz, 2001). Ahora bien, la vigencia de esta propuesta se proyecta con especial urgencia sobre los desafíos jurídicos del porvenir. ¿Cómo abordar, desde una moral natural, los dilemas éticos que plantea la inteligencia artificial, que desafían nuestras categorías tradicionales de agencia y responsabilidad? ¿De qué manera puede orientar la construcción de una justicia global más allá de las fronteras estatales, en un mundo marcado por flujos migratorios y crisis humanitarias? Y, quizás lo más acuciante, ¿puede ofrecer un marco para repensar nuestra relación con la naturaleza y fundamentar una verdadera justicia ecológica que reconozca límites objetivos al desarrollo técnico?

En un mundo marcado por un pluralismo profundo, la alternativa a esta apuesta por la razón objetiva no es la pacífica coexistencia de sistemas autónomos, sino la guerra de narrativas y el imperio de la pura eficacia técnica. La necesidad legal de una moral natural es, en definitiva, la necesidad de la razón de no claudicar ante el escepticismo y de la justicia de encontrar un anclaje más profundo que el mero consenso o la fuerza. Es el reconocimiento de que el derecho, para ser algo más que un instrumento de dominación, debe estar al servicio de una concepción objetiva del bien humano (Aristóteles, 2005/c. 330 a.C.). Esta tarea, sin duda ardua y siempre perfectible, constituye el núcleo de la misión más elevada de la filosofía jurídica y moral de nuestro tiempo.

## Agradecimientos

A la Red de Investigadores Científicos de América Latina y el Caribe (Red ICALC); a la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV) y al Seminario San Carlos y San Ambrosio de La Habana (Cuba).

## Referencias

Aguirre, R. M. (2015). *Teoría del Derecho y Filosofía Moral*. Revista de la Facultad de Derecho, (38). <https://doi.org/10.22187/rfd2015a38n1a1>

Álvarez, T. A. (2009). *La Ley Natural como patrón del orden justo*. Frónesis, 16(3).

Apartheid Museum. (s.f.). *Apartheid laws*. Recuperado el 7 de febrero de 2026, de <https://www.apartheidmuseum.org/exhibitions/apartheid>

Aquino, T. de. (s.f.). *Summa Theologiae*, Prima Secundae (qq. 90-97).

Alexy, R. (2008). *El concepto y la validez del derecho* (2ª ed.). Gedisa.

Aristóteles. (2005). *Ética a Nicómaco* (J. L. Calvo Martínez, Trad.). Alianza Editorial. (Trabajo original publicado c. 330 a.C.).

Artículo 19. (2013, 11 de junio). *Russia: Federal laws introducing ban of propaganda of non-traditional sexual relations*. <https://www.article19.org/data/files/medialibrary/37129/13-06-27-russia-LA.pdf>

Austin, J. (1995). *The Province of Jurisprudence Determined*. Cambridge University Press. (Trabajo original publicado en 1832).

Ayer, A. J. (2001). *Lenguaje, verdad y lógica*. Planeta-Agostini. (Trabajo original publicado en 1936).

Bentham, J. (2011). *Una introducción a los principios de la moral y la legislación*. Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1789).

Bix, B. H. (2004). *Jurisprudence: Theory and Context* (4ª ed.). Sweet & Maxwell.

Cicerón, M. T. (1999). *Sobre la república. Sobre las leyes*. Gredos. (Trabajo original publicado c. 54-51 a.C.).

Dworkin, R. (1986). *Law's Empire*. Harvard University Press.

Finnis, J. (2011). *Natural Law and Natural Rights* (2ª ed.). Oxford University Press.

Fuller, L. L. (1969). *The Morality of Law* (Rev. ed.). Yale University Press.

Greene, J. D. (2013). *Moral Tribes: Emotion, Reason, and the Gap Between Us and Them*. Penguin Press.

Grisez, G., Boyle, J., & Finnis, J. (1987). *Practical Principles, Moral Truth, and Ultimate Ends*. The American Journal of Jurisprudence, 32(1), 99-151.

Habermas, J. (1998). *Facticidad y validez*. Trotta.

Haidt, J. (2012). *The Righteous Mind: Why Good People Are Divided by Politics and Religion*. Pantheon Books.

Hart, H. L. A. (1994). *The Concept of Law* (2ª ed.). Oxford University Press.

- Hobbes, T. (2010). *Leviatán* (M. Sánchez Sarto, Trad.). Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1651).
- Human Rights Watch. (2015, 13 de enero). *Burma: Amend Biased Citizenship Law*. <https://www.hrw.org/news/2015/01/13/burma-amend-biased-citizenship-law>
- Human Rights Watch. (2024, 14 de octubre). *Iran: New Hijab Law Adds Restrictions and Punishments*. <https://www.hrw.org/news/2024/10/14/iran-new-hijab-law-adds-restrictions-and-punishments>
- Hume, D. (2005). *Tratado de la naturaleza humana* (F. Duque, trad.). Editora Nacional. (Trabajo original publicado en 1739-1740).
- Kant, I. (2003). *Fundamentación para una metafísica de las costumbres* (R. R. Aramayo, trad.). Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1785).
- Kelsen, H. (2005). *Teoría pura del derecho* (2ª ed.). Editorial Porrúa.
- Leiter, B. (2001). *Moral Facts and Best Explanations*. Social Philosophy and Policy, 18(2), 79-101.
- MacIntyre, A. (2004). *Tras la virtud* (2ª ed.). Crítica.
- Mill, J. S. (2008). *El utilitarismo* (E. Guisán, trad.). Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1861).
- Moore, G. E. (1993). *Principia Ethica* (Ed. rev.). Cambridge University Press. (Trabajo original publicado en 1903).
- Nino, C. S. (2003). *Introducción al análisis del derecho* (2ª ed.). Astrea.
- Nussbaum, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia*. Paidós.
- Pettit, P. (2001). *Two Sources of Morality*. Social Philosophy and Policy, 18(2), 102-128.
- Platón. (2003). *Diálogos*. Vol. I: Apología, Critón, Eutifrón, Ion, Lisis, Cármenes, Hipias Menor, Hipias Mayor, Laques, Protágoras. Gredos.
- Putnam, H. (2002). *The Collapse of the Fact/Value Dichotomy and Other Essays*. Harvard University Press.
- Radbruch, G. (2006). *Fórmula de Radbruch y el concepto de lo jurídico*. Palestra Editores.
- Rawls, J. (1995). *Teoría de la justicia* (2ª ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Raz, J. (1979). *The Authority of Law: Essays on Law and Morality*. Oxford University Press.
- Raz, J. (2001). *Value, Respect, and Attachment*. Cambridge University Press.
- Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Ariel.
- Sayre-McCord, G. (2014). *Metaethics*. En E. N. Zalta (Ed.), The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Edición de Otoño 2014). Metaphysics Research Lab, Stanford University. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2014/entries/metaethics/>
- Stevenson, C. L. (1944). *Ethics and Language*. Yale University Press.
- United States Holocaust Memorial Museum. (2025). *The Nuremberg Race Laws*. Holocaust Encyclopedia. <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/the-nuremberg-race-laws>

## Revista Integración

UNIVERSIDAD DE SONSONATE

Volumen: 14

Núm: 1

Año:2026

ISSN-L 2309-4516

E-ISSN 3134-8688

ISNI 0000 0004 0416 0183



### Reseña de libro

#### Autor:

Luis Antonio Tobar Quintero 

#### Afiliación:

Facultad Multidisciplinaria de  
Occidente, Universidad de El Salvador

#### Correspondencia:

[luis.tobar@ues.edu.sv](mailto:luis.tobar@ues.edu.sv)

Recibido: 11/09/2025

Aprobado: 13/11/2025

#### DOI:

<https://doi.org/10.66092/gqaf5j72>



Este contenido está protegido bajo la  
licencia CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

# Pablo Gentili. Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos

## Pablo Gentili. Disenchantment and Utopia. Education in the labyrinth of modern times

### Resumen

*Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos* de Pablo Gentili es un texto cuyo objetivo es desentrañar muchos mitos que se plantean sobre la educación, como la única solución a todos los problemas de la sociedad latinoamericana. La educación es un elemento fundamental en toda sociedad, la cual plantea dotar de conocimientos a los seres humanos para vivir en una sociedad mejor y justa, pero no la única responsable para reducir las desigualdades sociales, por ello, se debe acompañar de una política social, capaz de formar integralmente a los jóvenes; dotándoles de herramientas necesarias para cambiar su realidad. Por lo tanto, la presente reseña busca realizar un análisis crítico del texto, destacando las principales ideas sostenidas por el autor, las cuales se complementan con otros aportes ofrecidos por científicos sociales, con la intención de comprender el papel de la educación en la sociedad.

### Palabras clave

Cambio social, educación, política social, utopía.

### Abstract

Disenchantment and Utopia: Education in the Labyrinth of New Times by Pablo Gentili is a text that aims to unravel many myths surrounding education as the sole solution to all the problems of Latin American society. Education is a fundamental element in any society, intended to

equip human beings with knowledge to live in a better and more just society, but it is not solely responsible for reducing social inequalities. Therefore, it must be accompanied by a social policy capable of providing young people with a well-rounded education, equipping them with the necessary tools to change their reality. This review seeks to critically analyze the text, highlighting the author's main ideas, which are complemented by contributions from social scientists, with the intention of understanding the role of education in society.

## Keywords

Education, social change, social policy, utopia.

## Contextualización y presentación del libro

*Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos* es una reflexión crítica sobre los laberintos por lo que suele transitar la construcción de la esfera pública, de la democracia efectiva y sobre el papel desempeñado por la educación en las luchas por la igualdad y la justicia social en las sociedades latinoamericanas. Sus capítulos, además de una descripción descarnada de los efectos excluyentes que han producido las políticas neoliberales en el campo educativo, nos ofrecen un grito de esperanza y convicción sobre el potencial emancipatorio de las resistencias populares y de las luchas contra todo el monopolio del conocimiento. La obra está dividida en dos partes: la primera contiene cinco capítulos, donde aborda las políticas educativas, la segunda está conformada por cuatro capítulos, relacionados a la construcción de una educación utópica en América Latina.

## Biografía y propósito del autor

Pablo Gentili nació en Argentina en 1963. Estudió Ciencias de la Educación en Buenos Aires y tiene un Máster en Educación en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, el Doctorado en Educación en la Facultad de Filosofía y Letras en la UBA. Desde comienzos de los noventa reside en Brasil, donde es profesor e investigador del Laboratorio de Políticas Públicas (LPP) de la Universidad del Estado de Río de Janeiro.

El objetivo del autor es desmentir algunas hipótesis sobre el papel de la educación en tiempos de la globalización y el modelo neoliberal. Por ello, plantea un dilema, en el cual se considera a la educación como la salvadora de todos los males que aquejan al planeta. Gentili considera a la educación un factor fundamental para transformar la realidad, pero este proceso se lleva a cabo con el involucramiento de hombres y mujeres. La educación salva al mundo sí, pero no se ha dado en el camino correcto plantea el autor. Por lo tanto, el análisis gira en torno a desmitificar lo que puede hacer la educación, unido con otros factores sociales para cambiar la realidad del sistema educativo latinoamericano y de esta forma generar más inclusión, es decir, una educación transformadora de la realidad que, viven la mayoría de sociedades latinoamericanas.

## Principales hallazgos

La primera tesis del autor está referida a las oportunidades de acceso a la escuela de las y los jóvenes en América Latina en los últimos treinta años, presentando algunos datos sobre la reducción del analfabetismo en la mayoría de países de la región. En este sentido, Gentili (2007) afirma “el crecimiento en las oportunidades de acceso a la escuela ha permitido disminuir, por ejemplo, las brutales desigualdades de género que caracterizaron,

históricamente, el desarrollo educativo latinoamericano” (p. 23). Estos cambios importantes en el sistema educativo, pese a presentar estadísticas positivas, no han podido resolver el problema de la desigualdad en Latinoamérica.

Hay una paradoja en dichos avances, debido a la persistencia de las desigualdades en la región vieron ampliar sus mejoras educativas, pero sus condiciones de existencia empeoraron. El problema principal reside, en opinión de Gentili, en la persistencia de un sistema educativo excluyente y segmentado, donde solo pocos sectores han visto mejorar sus condiciones educativas y económicas.

Para contrarrestar esta desigualdad, propone las siguientes medidas: 1) Fortalecer una concepción democrática y radical del derecho a la educación; 2) Fortalecer las luchas por la expansión de la educación pública; 3) Promover reformas democráticas que revertan la herencia de injusticia y desigualdad de sistemas educativos segmentados y diferenciados; 4) Fortalecer experiencias locales y nacionales que conjugan calidad e igualdad educativa; 5) Combinar el fortalecimiento de la escuela pública universal con estrategias de afirmación de derechos orientadas a los grupos más excluidos y discriminados; 6) Promover una internacionalización democrática de las políticas educativas en los países de América Latina y el Caribe.

De igual forma, es importante rescatar el papel de la investigación en las ciencias sociales, incluida la educación y su relación con el poder. Esto puede llevar a identificar por qué algunos funcionarios de izquierda que lograron ocupar cargos importantes en los ministerios de educación. La intención que lleva a estos intelectuales a asumir dichos cargos en opinión de Gentili, es el aporte técnico ofrecido a los gobiernos, lo cual representa un dilema con el poder y pone en duda la ética de estos expertos con una educación crítica y popular.

Otra de las ideas centrales del texto está relacionado con la infancia excluida o silenciada donde los derechos fundamentales de estos son negados y los intereses relacionados con la economía prevalecen. Algunos factores relacionados a la poca importancia de la infancia son: la pobreza, la falta de políticas públicas, los conflictos armados, etc. Por lo tanto, los niveles de atención a la misma son invisibilizados por parte de los gobiernos neoliberales quienes otorgan pocos presupuestos en las carteras de educación, lo que no permite atender sus principales necesidades educativas.

La siguiente tesis está relacionada con la idea de construir una educación crítica, es decir, la implementación de un proyecto educativo alternativo, en la cual la educación liberadora de Freire juega un papel importante, sobre todo a la hora de concientizar a la población. Los movimientos sociales y la reivindicación de mejores condiciones de vida, salud y educación, debe encabezar estos procesos transformadores. Así hay una necesidad de exigir el derecho a la educación, el cual ha sido y sigue siendo negado en América Latina, pese a la mejora de los niveles de escolarización. Por ello, Gentili (2007) afirma: “La esperanza se construye cuando estamos dispuestos a ponernos de pie, a entrar en esa o en cualquier otra selva, cuando no tenemos miedo a hundirnos en el barro” (...) (p. 75).

Asimismo, otra de las tesis desarrolladas parte por identificar la pedagogía de la esperanza, con la cual se pretende eliminar todo tipo de exclusión y apuesta porque cada vez más, los índices de escolaridad aumenten en la región. Particularmente en aquellos países, donde las desigualdades son enormes y las políticas públicas han estado influenciadas por el neoliberalismo.

En otras palabras, la pedagogía de la esperanza está comprometido con seguir luchando por alcanzar mejores niveles educativos, donde los niños

de los sectores excluidos puedan acceder a la escuela y su escolaridad alcance niveles altos, de calidad y con igualdad.

Por ende, se basa en los siguientes principios: la práctica de una ética solidaria y militante, una calidad escolar incluyente, garantizando el derecho a la educación, una pedagogía con un ejercicio sustantivo y democrático, con un ojo en el presente y otro en el futuro.

Por último, está la tesis en la cual siempre se compara la educación latinoamericana con otros países y se nos visualiza en las pruebas estándares con indicadores desfavorables. Sin embargo, la experiencia de Gentili demuestra lo contrario y los niveles de calidad educativos reflejan condiciones iguales o superiores a los países desarrollados.

La tarea fundamental de los países latinoamericanos consiste en disminuir los niveles de pobreza, violencia, mejorar la economía de las familias, construir un sistema educativo inclusivo para generar calidad en los sistemas educativos. Por otro lado, está la persistencia de un economicismo pedagógico, donde la educación es vista en relación a la producción de riquezas, la productividad laboral y el dinamismo de los mercados, etc. Por ende, hay que luchar contra estas ideas y buscar la justicia y dignidad de las personas, mejorando su nivel de escolaridad, su estatus y desarrollo personal de una forma integral.

## Valoraciones críticas del texto

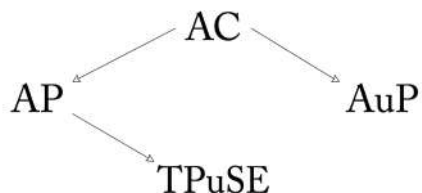
La obra de Gentili constituye un aporte valioso al pensamiento pedagógico latinoamericano por varias razones. Primero, actualiza la pedagogía crítica freireana al contexto de las reformas neoliberales de las últimas tres décadas, documentando con rigor sus efectos excluyentes.

Segundo, su énfasis en la visibilización de sujetos subalternos (particularmente infancia y juventud marginadas) rescata dimensiones frecuentemente ignoradas en los análisis de política educativa regional. La infancia y la juventud han sido marginados y han estado a la deriva de las políticas neoliberales en América Latina. En esta lógica, Escobar (2025) expresa:

Es urgente reconfigurar la manera en que se mira a la infancia. Más allá de leyes y programas que, aunque necesarios, corren el riesgo de volverse letra muerta, lo que realmente está en juego es un horizonte cultural que reconozca a niños y niñas como interlocutores válidos de la vida social. (p. 14)

En relación a lo anterior, la importancia de la infancia y la juventud en las políticas educativas ha estado influenciada por la reproducción de la enseñanza dominante, es decir, excluyendo a miles de personas en la región sin atender sus necesidades sociales. Se ha formado una educación memorística o bancaria, la cual se ajuste a la demanda del mercado laboral y no a fomentar un pensamiento analítico de los estudiantes. Por ello, la propuesta de Gentili es deconstruir la idea de un sistema educativo frágil, exclusionista, con poco presupuesto, sin fomentar la conciencia social en las personas.

Esta crítica se puede encontrar en la obra de Bourdieu y Passeron (2008) donde se hace un fuerte ataque a la reproducción de las ideas dominantes dentro del sistema escolar. Así pues: “Toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (p. 19). En este punto, Gentili propone construir una pedagogía de la esperanza en la cual se proponga formar personas con una mentalidad crítica, con justicia social, con el objetivo de expandir los niveles de escolarización altos en toda la región. La siguiente figura muestra la reproducción de un sistema educativo dominante:

**Figura 1***Reproducción del sistema escolar dominante*

En un sistema donde se reproduce las ideas dominantes, la arbitrariedad cultural (AC) se impone mediante la acción pedagógica (AP) y esta la delega en la autoridad pedagógica (AuP), las cuales se reproducen mediante el trabajo pedagógico (TP) junto con el sistema de enseñanza (SE). Así funciona un sistema educativo donde se imponen las ideas externas contra las cuales hay que buscar alternativas, tal como lo propone Gentili para la región latinoamericana. La pregunta entonces será: ¿cuál es la alternativa para evitar la reproducción de las ideas dominantes perpetuadas en los sistemas de enseñanza en la región latinoamericana?

## Conclusión

La obra de Gentili permite entender el papel de la educación en la transformación de la sociedad latinoamericana. Esto es posible siempre que se complemente con la atención a los demás problemas sociales que, influyen en el bienestar social de los niños y jóvenes y se les garantice un acceso equitativo a salud, vivienda, alimentación, entre otros factores. Es decir, la educación por sí sola, no transforma una sociedad como muchas veces se repite en el discurso público, necesita de una política social adecuada para abordar de una forma integral el problema.

## Referencias

- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2008). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Popular.
- Escobar Baños, J. (2025, septiembre 28). Infancia y educación: una hermenéutica de la voz silenciada. *El Diario de Hoy*. <https://www.eldiariodehoy.com/opinion/infancia-y-educacion-una-hermeneutica-de-la-voz-silenciada/38055/2025/>
- Gentili, P. (2007). *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Homo Sapiens Ediciones.



## Ensayo

### Autor:

José Alonso Andrade Salazar 

### Afiliación:

Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, Colombia

### Correspondencia:

[jose.andrade@uniminuto.edu](mailto:jose.andrade@uniminuto.edu)

Recibido: 23/09/2025

Aprobado: 20/11/2025

### DOI:

<https://doi.org/10.66092/2ewhmy98>



Este contenido está protegido bajo la licencia CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

# Complejidad y paradigma de la complejidad: algunas aproximaciones epistemológicas

## Complexity and Complexity Paradigm: Some Epistemological Approaches

### Resumen

El paradigma de la complejidad propone una manera distinta de comprender el mundo, el conocimiento y la ciencia, al confrontar los enfoques reduccionistas y lineales que han dominado la tradición occidental. Este trabajo ofrece una lectura reflexiva de la complejidad, deteniéndose en sus fundamentos epistemológicos y en las contribuciones de autores como Morin, Prigogine, Maturana, Varela y Capra, entre otros. Se argumenta que la complejidad abre un horizonte para religar saberes y cuestionar la fragmentación disciplinaria, al tiempo que permite abordar los fenómenos naturales, sociales y culturales como tramas interdependientes y dinámicas. El ensayo sugiere, finalmente, que la complejidad no solo introduce un giro científico y filosófico, sino que exige repensar la ética y la educación desde claves relacionales, contextuales y transdisciplinarias.

### Palabras clave

Antropología, cultura, educación, ética, filosofía.

### Abstract

The paradigm of complexity proposes a different way of understanding the world, knowledge, and science, confronting the reductionist and linear approaches that have dominated Western tradition. This work offers a reflective reading of complexity, focusing on its epistemological foundations and the contributions of authors such as Morin, Prigogine, Maturana, Varela, and Capra, among others. It argues that complexity opens a horizon for reconnecting different areas of knowledge and questioning disciplinary fragmentation, while also

allowing us to address natural, social, and cultural phenomena as interdependent and dynamic networks. Finally, the essay suggests that complexity not only introduces a scientific and philosophical shift but also demands a rethinking of ethics and education from relational, contextual, and transdisciplinary perspectives

## Keywords

Anthropology, culture, education, ethics, philosophy.

## Introducción

Los términos complejo y complejidad comparten una raíz etimológica común en el latín *complexus*, de *complectere*, que significa abrazar o abarcar. La noción de lo complejo remite a aquello constituido por múltiples partes o elementos interrelacionados, plegados o entrelazados —del latín *plecare*— cuya comprensión exige una mirada no fragmentaria. También puede aludir a configuraciones psicológicas compuestas por ideas, emociones y recuerdos vinculados entre sí (Monlau, 1881). Por su parte, complejidad proviene de *complexitas* y *complexus*, indicando la cualidad de lo complejo o de aquello tejido conjuntamente. En su acepción más amplia, el término designa la presencia de elementos interconectados o la dificultad inherente a un sistema de estructura intrincada (Real Academia Española, 2001). Desde el ámbito filosófico y la teoría de sistemas, la complejidad implica propiedades emergentes y relaciones no lineales en sistemas compuestos por múltiples componentes, donde el entrelazamiento genera novedad. Ambos conceptos evocan la idea de abarcamiento y religación, lo que demanda enfoques integrativos e interdisciplinarios para su comprensión.

La complejidad, en tanto cualidad de lo real, se manifiesta en todos los niveles de existencia y cuestiona los modos tradicionales de conocimiento basados en la separación y el análisis reductivo.

El paradigma de la complejidad se revela, así como una respuesta epistémica ante la crisis de la modernidad y de la racionalidad instrumental, proponiendo una ciencia que recupere la interconexión de los fenómenos, la incertidumbre y la autoorganización como principios del conocer (Ciurana, 2007; C. Delgado, 2018). En su núcleo se encuentra la idea de que ningún fenómeno puede comprenderse aisladamente, pues la realidad opera como una totalidad auto-eco-organizada, donde los sistemas se transforman a través de interacciones, retroacciones y bucles de retroalimentación. La comprensión de un fenómeno requiere entonces observar las relaciones, más que las partes, y reconocer la dinámica constante entre orden, desorden y organización.

Este paradigma, inspirado en las ciencias de la complejidad, propone una epistemología capaz de religar las dimensiones biológicas, sociales y culturales, considerando la novedad y la creatividad como rasgos constitutivos de la naturaleza y del pensamiento (Luengo-González, 2017; Munné, 2010). Desde esta perspectiva, la complejidad se distancia del paradigma de la simplicidad —basado en la separación, la linealidad y la certidumbre— y plantea un modo de conocer relacional, rizomático y transdisciplinar (Andrade, 2019, 2022). La comprensión de lo real deja de fundarse en la búsqueda de leyes universales y se orienta hacia el reconocimiento de patrones de organización, emergencias y transformaciones contextualizadas. Así, comprender la complejidad significa aceptar la incertidumbre como condición del conocimiento y reconocer que el orden y el caos coexisten en una tensión productiva que da lugar a la novedad.

Morin (2011) advierte que el pensamiento simplificador se edificó sobre cuatro columnas: el orden, la separabilidad, la reducción y la lógica formal. Estas bases, que sustentaron la ciencia moderna, dieron origen a una visión del mundo centrada en la fragmentación del saber. Desde Descartes (1967) hasta la consolidación del positivismo, el conocimiento se estructuró bajo el principio de descomponer la totalidad en partes para entenderla. No obstante, esta operación, útil en su tiempo, condujo a una especialización extrema y a la pérdida del sentido de conjunto. Frente a ello, el pensamiento complejo propone religar lo disperso, aceptar la incertidumbre, reintegrar la creatividad y la invención en la comprensión de la realidad.

El paradigma de la complejidad, en consecuencia, se comprende como una apuesta epistemológica y científica que busca articular saberes y reformular los modos de investigación. Prigogine (1995, 1997a, 1997b) plantea que la emergencia de una *scientia nova* implica aceptar la irreversibilidad, la fluctuación y el azar como dimensiones constitutivas de la realidad. La complejidad, más que un método, se convierte en una cosmovisión que reconoce la autoorganización y la imprevisibilidad como fuentes de conocimiento. Desde esta óptica, los fenómenos naturales, sociales y culturales son sistemas abiertos en permanente reorganización.

Morin (1998, 1999) propone que el pensamiento complejo actúe como una vía de religación y reforma del conocimiento. Sus principios —dialógico, recursivo y hologramático— orientan una comprensión donde el todo y las partes se reflejan mutuamente. La incertidumbre no se elude, sino que se convierte en motor de pensamiento. La educación, la ética y la ciencia requieren, en este horizonte, una reforma que reconozca la interdependencia planetaria, la identidad terrenal y la necesidad de una comprensión

corresponsable del conocimiento. Tales saberes, sintetizados en los siete (y luego ocho) saberes fundamentales de Morin (1999, 2018), buscan una formación capaz de integrar la condición humana, la diversidad de culturas y los desafíos ecológicos del planeta.

Así, la complejidad se presenta como una categoría de enlace entre ciencia, filosofía y educación. Su estudio invita a superar la fragmentación disciplinaria, a construir puentes entre lo objetivo y lo subjetivo, entre la razón y la sensibilidad, entre el conocimiento científico y la sabiduría contextual. De este modo, el paradigma de la complejidad abre la posibilidad de una comprensión plural, relacional y evolutiva del mundo, donde el conocimiento se reconoce como proceso inacabado, dinámico y éticamente comprometido con la vida.

### **Autores clave que aportan a la complejidad**

La comprensión de la complejidad como dimensión constitutiva de los sistemas naturales y sociales ha sido enriquecida por múltiples pensadores provenientes de distintos campos del saber. Entre ellos, Stuart Kauffman (1990) resalta por su trabajo en la teoría de los sistemas complejos y la autoorganización, aportando una visión en la que los sistemas biológicos tienden espontáneamente hacia el orden mediante interacciones no lineales. Niklas Luhmann (1984, 1990) adapta los principios de la teoría de sistemas a la sociología, concibiendo los sistemas sociales como estructuras autopoieticas que se sostienen mediante la comunicación. Su enfoque introduce la noción de clausura operativa y subraya que la complejidad no se elimina, sino que se gestiona a través de la construcción de sentido.

Gregory Bateson (1991), desde la ecología y la antropología, desarrolla una epistemología del vínculo,

mostrando que los procesos mentales, sociales y ecológicos se entrelazan en una trama de relaciones recursivas. Su pensamiento anticipa el carácter interdependiente de los sistemas vivos y la necesidad de una ecología de la mente que reconozca las interconexiones entre naturaleza, cultura y pensamiento. De modo complementario, Murray Gell-Mann (1995) profundiza en la idea de los sistemas complejos adaptativos, aplicando los principios de la complejidad a campos como la evolución biológica, la economía y el comportamiento social.

La teoría general de sistemas propuesta por Ludwig von Bertalanffy (1976) y la cibernética desarrollada por Norbert Wiener (1948) constituyen pilares esenciales del paradigma de la complejidad. Bertalanffy plantea un modelo de comprensión holístico que privilegia las relaciones sobre las partes, destacando la organización dinámica y el equilibrio relativo como principios estructurantes de todo sistema. Wiener, por su parte, explora los procesos de autorregulación, retroalimentación e información, configurando una teoría de la comunicación que permite explicar la autoorganización tanto en sistemas biológicos como en máquinas. Ambos enfoques sentaron las bases conceptuales que luego serían ampliadas por las ciencias de la complejidad contemporáneas.

La teoría de la comunicación, en este marco, adquiere un papel determinante. Autores como Claude Shannon y Warren Weaver (1948), junto con Wiener, Bateson, Luhmann y el grupo de Palo Alto —Paul Watzlawick, Janet Beavin y Don Jackson (1971)— evidencian que la comunicación no es solo transmisión de mensajes, sino una red de relaciones donde emergen patrones, significados y formas de organización. Desde el paradigma de la complejidad, esta visión relacional de la comunicación permite comprender cómo los sistemas sociales se configuran a través de bucles de retroalimentación, redundancia e interpretación contextual.

Entre los científicos que consolidan esta perspectiva, Ilya Prigogine (1995, 1997a, 1997b, 1998) representa una figura central. Sus estudios sobre las estructuras disipativas muestran que los sistemas alejados del equilibrio pueden generar orden a partir del caos, inaugurando una comprensión no determinista de la naturaleza. Prigogine propone una ciencia que integre el azar, la irreversibilidad y la creatividad como dimensiones inherentes a la evolución del universo, desplazando la idea de un cosmos regido por leyes fijas hacia una visión dinámica y autoorganizadora de la materia y la vida.

Desde la física y la biología, Fritjof Capra (1996, 2002) amplía esta mirada al sostener que la ciencia contemporánea revela un mundo interconectado, sensible a las fluctuaciones y capaz de generar novedad. Su pensamiento vincula la complejidad con la sustentabilidad y la ética ecológica, argumentando que comprender la red de la vida implica reconocer el papel creativo de la irreversibilidad y la transformación. De modo complementario, Humberto Maturana y Francisco Varela (1984) formulan el concepto de *autopoiesis*, entendido como la capacidad de los sistemas vivos para producir y mantener su propia organización a través de interacciones recíprocas con el entorno. Este principio se convierte en uno de los fundamentos de la epistemología de la complejidad al destacar la autonomía, la adaptación y la autorreferencia de los sistemas.

El principio de incertidumbre de Werner Heisenberg (1976) también aporta una dimensión esencial al pensamiento complejo. Su formulación, que muestra la imposibilidad de conocer simultáneamente la posición y la velocidad de una partícula subatómica, desafía el paradigma determinista y pone de relieve la naturaleza indeterminada del conocimiento. La física cuántica, desde esta perspectiva, se convierte en

un laboratorio epistemológico donde la realidad se presenta como fluctuante y relacional, invitando a abandonar la idea de observador externo para reconocer la implicación del sujeto en el acto de conocer.

En este entramado, Edgar Morin (1973, 1998, 2004, 2006, 2010, 2011) articula un pensamiento que sintetiza y amplía las contribuciones anteriores. Propone una epistemología de la complejidad sustentada en la interrelación entre orden, desorden y organización, y en la necesidad de religar los saberes fragmentados. Su enfoque hologramático, dialógico y recursivo permite comprender la realidad como una totalidad dinámica donde cada parte contiene la huella del todo y el todo se expresa en cada parte. Morin reconoce que la complejidad no elimina la simplicidad, sino que la integra en un movimiento continuo de interacción entre lo uno y lo múltiple. En consecuencia, su pensamiento se convierte en un eje articulador de la transdisciplinariedad contemporánea.

Los aportes de estos autores configuran una red teórica y metodológica que ha transformado la comprensión del conocimiento y de la realidad. Desde la física cuántica hasta la sociología, pasando por la biología, la comunicación y la filosofía, la complejidad se ha consolidado como una vía de religación entre saberes diversos. En conjunto, estas perspectivas muestran que comprender lo complejo exige reconocer la autoorganización, la emergencia y la incertidumbre como dimensiones constitutivas de la existencia, afirmando que todo conocimiento es, en última instancia, relacional, contextual y evolutivo.

### **La complejidad como paradigma transformador**

La filosofía de la complejidad parte del reconocimiento de que la realidad no puede reducirse a sus partes ni explicarse mediante modelos lineales o deterministas.

Desde esta perspectiva, los sistemas complejos se caracterizan por la emergencia, la autoorganización y la interdependencia, propiedades que desbordan la capacidad explicativa de una sola disciplina. La comprensión de estos sistemas exige un enfoque integral, dinámico y colaborativo, capaz de articular lo cognitivo con lo ético y lo ontológico (Ferrater-Mora, 2001; Urrego-Marín & Ocampo-Osorio, 2021). La complejidad, más que una teoría, constituye una actitud epistemológica que asume la incertidumbre como rasgo estructural del conocimiento y que invita a pensar los fenómenos desde la red de relaciones que los constituye.

En el plano filosófico, Ferrater-Mora (2001) advierte que el término *complejo* posee significados múltiples según el contexto. En sentido general, designa un conjunto de elementos que comparten rasgos comunes y establecen entre sí relaciones internas que les confieren coherencia y autonomía. En el psicoanálisis, alude a formaciones inconscientes que organizan representaciones y emociones; en lógica, refiere a proposiciones compuestas por varios términos. Este pluralismo semántico refleja la riqueza del concepto y su pertinencia para describir sistemas interdependientes. De igual modo, el principio de complementariedad formulado por Niels Bohr (1928) evidencia la necesidad de superar las lógicas binarias al mostrar que fenómenos aparentemente opuestos —como la naturaleza ondulatoria y corpuscular de la luz— son inseparables y complementarios. Tal principio, extendido por analogía a otros campos, introduce una comprensión de la realidad como coexistencia de perspectivas parciales que se necesitan mutuamente para dar cuenta de la totalidad.

Bohr sostiene que los conceptos científicos solo son aplicables bajo condiciones específicas, lo que implica una relativización de la causalidad clásica.

Así, la complementariedad se convierte en un paradigma interpretativo que permite integrar nociones antes consideradas excluyentes, como determinismo y azar, continuidad y discontinuidad, sujeto y objeto. En este sentido, la complejidad no busca suprimir las tensiones del pensamiento, sino habitarlas y transformarlas en espacios de creación. Este principio anticipa la lógica del tercero incluido propuesta por Niculescu, así como la dialógica moriniana, que conciben el pensamiento como un tejido donde los antagonismos se religan para producir conocimiento nuevo.

La tradición filosófica de la complejidad también reconoce la herencia de los diálogos entre Oriente y Occidente, particularmente en la antigua Grecia, donde surgieron nociones que asociaban el conocimiento con el orden del cosmos y la armonía de los contrarios. En continuidad con esa línea, Morin (1973, 1977, 1998) concibe la *unitas multiplex* como principio vital de lo real: la unidad que se despliega en la diversidad y la diversidad que retorna a la unidad sin anularla. La complejidad, así entendida, es un tejido inseparable de elementos heterogéneos en constante interacción, donde la contradicción no destruye sino fecunda el conocimiento. Desde Wiener (1948) y la cibernética, hasta Prigogine y Stengers (1979, 1992), se configura una nueva alianza entre ciencia y filosofía que redefine la relación entre orden y desorden, tiempo y evolución, naturaleza y pensamiento.

En esta perspectiva, el paradigma de la complejidad se presenta como una apuesta transformadora que rompe con las visiones simplificadas del mundo. Reconoce la pluralidad de los fenómenos y la imposibilidad de encerrarlos en marcos explicativos unívocos. La complejidad introduce la creatividad, la incertidumbre y la apertura como principios del conocer, impulsando una ciencia que no busca controlar sino comprender, y una epistemología que asume la paradoja como fuente de sentido.

Se trata de un pensamiento que no solo describe el mundo, sino que también se transforma con él. Por ello, la complejidad no se limita al ámbito teórico: implica una reforma del pensamiento, un cambio ético y una nueva manera de relacionarse con la vida y con los otros.

En su articulación, este paradigma destaca la emergencia de una ciencia que desafía las reducciones, reivindicando la diversidad y la interconexión de los procesos vitales. Otorga a la creatividad un lugar esencial como motor evolutivo y como fuerza generadora de formas inéditas de organización. Cuestiona la pretensión de verdad absoluta y promueve un enfoque dialógico donde los contrarios convergen sin anularse. Desde la inter y la transdisciplinariedad, la complejidad invita a superar los límites de las disciplinas, integrando saberes científicos, humanísticos y experienciales. En esta dirección, los transmétodos y transmetodologías propuestos representan un desarrollo coherente con el paradigma complejo, al proponer una investigación rizomática, relacional y decolonial que abre espacio a formas plurales de conocimiento (Andrade, 2019, 2021, 2023).

La complejidad, como ciencia y como actitud, genera condiciones para la construcción de una epistemología de frontera. Sus principios, aplicados a campos como la educación, la biología, la ecología o las ciencias sociales, permiten comprender la realidad en su dinamismo y fluidez. Al integrar nociones como orden, caos, autoorganización, irreversibilidad, equilibrio relativo o estructura disipativa, este paradigma conforma una gramática del cambio que sustituye la rigidez del determinismo por la plasticidad de la interacción. Comprender un sistema complejo supone reconocer que sus componentes coevolucionan y que el conocimiento de ellos solo es posible desde la interacción entre el observador y lo observado.

Finalmente, la complejidad plantea una ética del vínculo que se manifiesta en la noción de *autoética*, *socioética* y *antropoética*. Estas dimensiones reconocen la interdependencia entre los seres vivos y la necesidad de construir relaciones basadas en la empatía, la comprensión y la cooperación. La ecología de la acción y el pensamiento ecologizado —planteados por Morin— son expresiones de esta ética compleja, que busca armonizar la responsabilidad humana con la dinámica imprevisible de la vida. En este horizonte, el paradigma de la complejidad se constituye en una invitación permanente a pensar, actuar y habitar el mundo desde la religación, la pluralidad y la conciencia del devenir.

### **Paradigma de la complejidad y ciencias de la complejidad**

El paradigma de la complejidad y las ciencias de la complejidad comparten un mismo trasfondo: ambos intentan comprender cómo se comportan los sistemas abiertos, dinámicos e interdependientes que habitan la realidad. Sin embargo, no recorren el mismo camino. Las ciencias de la complejidad se apoyan en la formalización matemática, la simulación y el modelamiento computacional para describir patrones emergentes; el paradigma de la complejidad, en cambio, se pregunta por los supuestos del conocer, por sus implicaciones éticas y por la manera en que la ciencia se vincula con la vida social. Se trata, más que de ámbitos separados, de dos aproximaciones que se cruzan y se corrigen mutuamente (Maldonado, 2016).

La ciencia heredera del cartesianismo y del paradigma de la simplicidad privilegió el análisis de las partes la búsqueda de leyes generales y la causalidad lineal. Desde la complejidad, esta herencia no se niega, pero sí se problematiza: los sistemas son concebidos como redes autoorganizadas en las que las propiedades emergen de la interacción y no pueden deducirse solo

a partir de los componentes aislados. La diferencia crucial es que, mientras la ciencia clásica aspiró al control y a la predicción, la complejidad asume la incertidumbre, la no linealidad y el devenir como rasgos estructurales del conocimiento, ampliando así el horizonte de lo que se considera científicamente pensable.

Desde esta perspectiva, el paradigma de la complejidad entiende la realidad como una totalidad auto-eco-organizada que se modifica por efecto de múltiples retroalimentaciones. Su interés no se centra en la verdad absoluta, sino en la coherencia contextual de las tramas que vinculan a los fenómenos. Las ciencias de la complejidad, por su parte, operan con una lógica empírico-formal apoyada en la física no lineal, la teoría del caos y los modelos basados en agentes, con los que exploran comportamientos impredecibles en sistemas biológicos, sociales o económicos. Ambos enfoques coinciden, sin embargo, en un punto clave: comprender el mundo exige abandonar la linealidad y reconocer que la incertidumbre no es un error del método, sino una propiedad constitutiva del universo.

En este marco, el paradigma de la complejidad otorga a la creatividad humana un papel central. La considera una expresión de la misma tendencia autoorganizadora que caracteriza a la naturaleza, una fuerza capaz de producir orden en medio del desorden. En cambio, las ciencias de la complejidad se concentran en identificar patrones emergentes y reproducirlos mediante algoritmos o modelos predictivos, sin siempre abordar las implicaciones éticas o filosóficas del proceso cognitivo. Así, mientras las ciencias de la complejidad privilegian la experimentación y el rigor cuantitativo, el paradigma de la complejidad enfatiza la reflexividad, la comprensión relacional y la integración de los saberes.

La comparación entre ambas perspectivas permite reconocer tanto sus puntos de convergencia como sus divergencias. Comparten el rechazo al reduccionismo, la búsqueda de integración y la atención al carácter dinámico de los sistemas, pero difieren en el alcance de sus propósitos. Las ciencias de la complejidad son ciencias de frontera que amplían los límites del conocimiento formal; el paradigma de la complejidad, en cambio, constituye una epistemología que interroga el sentido mismo del saber, su relación con la vida y con la sociedad. Uno se orienta a explicar los procesos; el otro, a comprenderlos. Ambos, sin embargo, coinciden en afirmar que la realidad se expresa en múltiples niveles de organización y que todo fenómeno es resultado de interacciones entre partes inseparables.

Desde esta articulación, el pensamiento complejo se convierte en un puente entre las ciencias duras y las ciencias sociales, entre el cálculo y la interpretación, entre la simulación y la hermenéutica. Su aporte radica en religar la ciencia con la filosofía y con la ética, recordando que todo conocimiento implica responsabilidad y contexto. La convergencia entre el paradigma de la complejidad y las ciencias de la complejidad anuncia, así, una nueva racionalidad científica: más integradora, abierta a la incertidumbre y comprometida con la sostenibilidad de la vida.

### **Li posición frente a la complejidad**

La complejidad no solo se concibe como un sistema cerrado ni como un modelo definitivo del del conocimiento, sino como un horizonte relacional y rizomático, siempre en movimiento, que se transforma junto con la experiencia humana. No la entiendo como una corriente teórica ni como una metodología particular, sino como una actitud ética, epistemológica y ontológica ante la realidad, una forma de mirar, sentir y pensar los fenómenos desde

sus vínculos, tensiones y emergencias. Asumir la complejidad es habitar los umbrales, moverse entre el orden y el desorden, entre la certidumbre y la duda, y reconocer que todo conocimiento es un acto de co-creación entre quien conoce y el mundo que se deja conocer mientras se transforma.

Desde mi práctica investigativa, la complejidad se expresa como un modo de religar lo que el pensamiento de la modernidad separó, tejiendo — a cambio de ello— rizomas de conocimiento que atraviesan y reconectan campos que alguna vez fueron pensados como opuestos: la ciencia y el arte, la filosofía y la educación, la convivencia y la vida cotidiana, etc. Ese movimiento rizomático no sigue líneas rectas ni jerarquías, sino que se extiende por multiplicidad de caminos, generando encuentros, resonancias y tránsitos entre saberes y disciplinas. Por eso mi posición se inscribe en una epistemología relacional, inter y transdisciplinaria que busca superar los bordes del conocimiento fragmentado para abrir espacio a una racionalidad dialógica, donde la razón convive con la sensibilidad, la estética y la ética.

Comprender desde la complejidad exige asumir la transdisciplinarietà como un movimiento y no como una estructura, un proceso que fluye entre, a través y más allá de los saberes y que encuentra en el diálogo su forma esencial de existencia. En ese tránsito, el transmétodo como antimétodo no constituye una técnica, sino una forma de indagación viva y abierta, que emerge del encuentro entre saberes, experiencias y contextos. Pensar desde allí implica renunciar a la pretensión de controlar la realidad y, en cambio, convivir con ella en su pluralidad, reconociendo que investigar es también transformarse, pues quien conoce no está fuera del sistema que estudia, sino que lo cohabita y lo modifica con su presencia.

Entiendo la epistemología de la complejidad como una epistemología de frontera de tercer orden, que acoge, cultiva y resignifica el sentido de los errores, que integra los asombros y un nuevo ethos investigativo entre a través y más allá de reorganizaciones y serendipias. Es un modo de pensar que habita los límites y, también, los atraviesa, justamente allí donde lo científico se encuentra con lo poético, lo racional con lo simbólico, lo cognitivo con lo vivencial, entre otros encuentros y desencuentros. Desde ese territorio en tránsito, el pensamiento complejo y ecologizado se vuelve una estrategia para re-humanizar el conocimiento y entramar la comprensión con la empatía y el cuidado y la responsabilidad compartida. Educar e investigar desde la complejidad es, entonces, una práctica de cuidado de los vínculos, los procesos, las emergencias y también las consecuencias que derivan de nuestras interpretaciones. En este sentido, la complejidad no es solo una categoría epistemológica, sino una ética del habitar, una manera de estar en el mundo desde la conciencia de su interdependencia, su vulnerabilidad y su devenir constante.

## Conclusiones

La noción de complejidad remite a la interdependencia, a la diversidad de elementos entrelazados y a la dificultad de comprender la realidad desde esquemas lineales o fragmentados. Aunque en el lenguaje corriente se usan como sinónimos, complejo y complejidad señalan dimensiones distintas y complementarias: lo complejo describe la configuración estructural de un sistema articulado por múltiples componentes, mientras que la complejidad alude al modo en que esas relaciones se despliegan, se transforman y generan novedades. Esta doble entrada —estructural y dinámica— sostiene el paradigma complejo, que busca religar saberes dispersos y recuperar la unidad del conocimiento sin sacrificar la pluralidad de miradas.

En esta línea, el paradigma de la complejidad y el pensamiento complejo, tal como lo articula Morin (1998, 1999, 2011), ofrecen una vía para abordar los fenómenos en su multidimensionalidad. Sus principios dialógicos, recursivo y hologramático permiten comprender que el todo y las partes se co-implican y que la incertidumbre forma parte del acto de conocer. La complejidad, lejos de excluir la simplicidad, la incorpora como momento de un movimiento más amplio, donde las conexiones, los contextos y las emergencias importan tanto como las entidades aisladas. De este modo, ciencia, ética, educación y filosofía dejan de pensarse como dominios separados para entrar en diálogo crítico.

Los aportes de Prigogine, Capra, Maturana, Varela, Bateson o Luhmann, entre otros, muestran que la complejidad no pertenece a una disciplina específica, sino que nombra una manera de pensar el mundo. Desde la termodinámica de estructuras disipativas hasta la autopoiesis, pasando por las teorías de la comunicación y los sistemas sociales, todos coinciden en destacar la autoorganización, la irreversibilidad, la complementariedad y la emergencia como rasgos centrales de la realidad. En ese marco, el conocimiento deja de entenderse como mera acumulación de datos y se concibe como un proceso creativo de interacción entre sujeto, objeto y contexto.

En consecuencia, el paradigma de la complejidad se perfila como una alternativa transformadora frente a los modelos simplificadores. Su fuerza radica en religar lo que fue separado: ciencia y filosofía, razón y emoción, individuo y colectividad, naturaleza y cultura. No se trata de disolver las diferencias, sino de hacerlas dialogar en un horizonte compartido. Pensar complejamente implica privilegiar procesos sobre productos, vínculos sobre fragmentos, interacciones sobre jerarquías. Más que una reforma del pensamiento científico, la complejidad propone otra manera de habitar creativa y

transdisciplinaria, consciente de la interdependencia entre los seres y de la fragilidad de la vida.

En última instancia, el paradigma de la complejidad no solo propone una reforma del pensamiento científico, sino también una reforma del modo de habitar el conocimiento. Su horizonte es la construcción de una racionalidad relacional, creativa y transdisciplinaria, capaz de enfrentar los desafíos contemporáneos sin perder de vista la interdependencia entre los seres y la fragilidad de la vida. Pensar desde la complejidad significa reconocer que todo conocimiento es provisional y situado, que el orden y el caos se entrelazan en la génesis del sentido, y que comprender el mundo implica aprender a convivir con su misterio.

## Referencias

- Andrade, J. A. (2019). *La investigación relacional y sus pilares: complejidad, rizoma y transdisciplina*. En A. Insuasty, E. Borja, R. Rivera, & J. A. Andrade (Eds.), *Reflexiones sobre investigación integrativa. Una perspectiva inter y transdisciplinar* (pp. 65–89). Grupo de Investigación y Editorial Kavilando. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/kavilando/20200309045350/0.pdf>
- Andrade, J. A. (2021). *Investigación relacional y rizoma investigativo: apuntes para su aplicación metodológica*. Editorial Bonaventuriana. <http://surl.li/pxuai>
- Andrade, J. A. (2022). *Complejidad decolonizadora: aproximaciones desde el paradigma de la complejidad de Edgar Morin*. *Cadernos de Pesquisa*, 29(4), 13–27. <https://periodicoseltronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/19777>
- Andrade, J. A. (2023). Algunos antecedentes valiosos sobre los transmétodos. *Revista Vida, Una Mirada Compleja*, 4(1), 29–42. <https://doi.org/10.36314/revistavida.v4i1.16>
- Bohr, N. (1928). On the Quantum Mechanics of the Mono-electron Atom. *Zeitschrift für Physik*, 48(3–4), 265–282. <https://doi.org/10.1007/BF01351580>
- Bertalanffy, L. von. (1976). *Teoría general de los sistemas: Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Capra, F. (1996). *The Web of Life: A New Scientific Understanding of Living Systems*. Anchor Books.
- Capra, F. (2002). *The Hidden Connections: A Science for Sustainable Living*. Anchor Books.
- Ciurana, E. R. (2007). *Introducción al pensamiento complejo de Edgar Morin*. Universidad de Guadalajara. <https://editorial.udg.mx/gpd-introduccion-al-pensamiento-complejo-de-edgar-morin.html>
- Delgado, C. (2018). *El pensamiento complejo como estrategia*. En C. Delgado (Ed.), *Investigar desde el pensamiento complejo* (pp. 13–30). Multiversidad Mundo Real Edgar Morin. <https://carlosjdelgado.org/publicaciones-de-carlos-j-delgado-diaz/>
- Ferrater-Mora, J. (2001). *Diccionario de filosofía*. Editorial Ariel.
- Gell-Mann, M. (1995). *The Quark and the Jaguar: Adventures in the Simple and the Complex*. W. H. Freeman.

- Heisenberg, W. (1976). *La imagen de la naturaleza en la física actual*. Editorial Ariel.
- Kauffman, S. A. (1990). The Sciences of Complexity and "Origins of Order." *PSA: Proceedings of the Biennial Meeting of the Philosophy of Science Association*, 1990(2), 299–322. Cambridge University Press.
- Luengo-González, E. (2017). *Las vertientes de la complejidad. Diferencias y convergencias*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. <https://rei.iteso.mx/handle/11117/5421>
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Subrkamp.
- Luhmann, N. (1990). *Sociedad y sistema: la ambición de la teoría*. Paidós.
- Maldonado, C. (2016). *Complejidad de las ciencias sociales y de otras ciencias y disciplinas*. Ediciones Desde Abajo.
- Maturana, H., & Varela, F. (1984). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano*. Lumen.
- Monlau, P. (1881). *Diccionario etimológico de la lengua castellana (ensayo)*. Aribau.
- Morin, E. (1973). *El paradigma perdido: Ensayo de bioantropología*. Editorial Kairós.
- Morin, E. (1977). *El método I. La naturaleza de la naturaleza (6ª ed.)*. Editorial Cátedra.
- Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin, E. (2004). *La epistemología de la complejidad*. *Gazeta de Antropología*, 20, 1–14.
- Morin, E. (2006). *Complejidad restringida, complejidad general*. En J. L. Le Moigne & E. Morin (Eds.), *Inteligencia de la complejidad* (pp. 20–35). Ediciones de L'Aube.
- Morin, E. (2010). *Pensar la complejidad: Crisis y metamorfosis*. Universitat de València.
- Morin, E. (2011). *La vía: Para el futuro de la humanidad*. Editorial Paidós.
- Morin, E. (2018). *El octavo saber: Diálogo con Edgar Morin* (C. J. Delgado & E. Domínguez, Eds.). Multiversidad Mundo Real Edgar Morin.
- Munné, F. (2010). *¿Qué es la complejidad?* Universidad de Barcelona. <https://eleuterioprado.files.wordpress.com/2010/07/baixar-artigo-3.pdf>
- Prigogine, I. (1995). *Ciencia y azar*. Zona Erógena.
- Prigogine, I. (1997a). *Las leyes del caos*. Editorial Crítica.
- Prigogine, I. (1997b). *¿Tan solo una ilusión? Una exploración del caos al orden*. Editorial Tusquets.
- Prigogine, I. (1998). *El nacimiento del tiempo*. Editorial Tusquets.
- Prigogine, I., & Stengers, I. (1979). *La nouvelle alliance: Métamorphose de la science*. Gallimard.

Prigogine, I., & Stengers, I. (1992). *Entre el tiempo y la eternidad*. Alianza Editorial.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* 22ª ed.

Urrego-Marín, M. L., & Ocampo-Osorio, C. (2021). La complejidad: Una perspectiva filosófica y multidisciplinar en las ciudades inteligentes. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 64, 281–308. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n64a11>

Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson, D. (1971). *Teoría de la comunicación humana*. Tiempo Contemporáneo.

Wiener, N. (1948). *Cybernetics: Or Control and Communication in the Animal and the Machine*. MIT Press.



## Artículo de investigación

### Autores:

Jannety Berty Tejedas<sup>1</sup> \*

Ricardo Izquierdo Medina<sup>2</sup>

Ivete Cabrera Díaz de Arce<sup>2</sup>

### Afiliación:

Clínica Central Cira García, La Habana, Cuba<sup>1</sup>

Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. La Habana, Cuba<sup>2</sup>

### Correspondencia:

\* [jannety.berty@gmail.com](mailto:jannety.berty@gmail.com)

Recibido: 02/10/2025

Aprobado: 04/12/2025

### DOI:

<https://doi.org/10.66092/e9kw4a73>



Este contenido está protegido bajo la licencia CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

# Desempeño profesional del rehabilitador en la liposucción abdominal

## Professional performance of the rehabilitation specialist in abdominal liposuction

### Resumen

La rehabilitación posquirúrgica en cirugía estética demanda profesionales con competencias actualizadas en procedimientos tecnológicos, toma de decisiones terapéuticas y actuación ética. No obstante, persisten limitaciones en la formación especializada del rehabilitador para la recuperación posterior a la liposucción abdominal. El objetivo de este artículo es caracterizar el estado inicial del desempeño profesional percibido de los rehabilitadores en la recuperación posquirúrgica de la liposucción abdominal en dos instituciones hospitalarias de La Habana, Cuba. Se realizó un estudio descriptivo, observacional y longitudinal con enfoque mixto, entre enero de 2024 y junio de 2025, en el cual participaron 34 rehabilitadores y 8 directivos de salud del Hospital Universitario Clínico-Quirúrgico Cmdte. Manuel Fajardo y la Clínica Central Cira García. Se evaluó la variable desempeño profesional percibido a partir de tres dimensiones (asistencial, cognitiva y comportamental), mediante encuesta, entrevista semiestructurada y triangulación metodológica. Los rehabilitadores refirieron alto dominio de procedimientos tradicionales (97 %), principalmente ultrasonido terapéutico y láser. Sin embargo, se identificaron brechas en el uso de tecnologías emergentes, en la toma de decisiones terapéuticas y en la formación especializada. La dimensión cognitiva presentó las mayores limitaciones, mientras que la comportamental evidenció fortalezas en responsabilidad ética y relación con el paciente. Se concluye que, el desempeño profesional percibido muestra potencialidades en la ejecución básica de procedimientos y en el comportamiento ético-humanista, pero limitaciones en la incorporación de tecnologías avanzadas y en la actualización profesional, lo que justifica la implementación de programas de superación especializados.

## Palabras clave

Cirugía estética, ética clínica, liposucción, rehabilitación, terapia de ultrasonido.

## Abstract

Post-surgical rehabilitation in cosmetic surgery demands professionals with up-to-date skills in technological procedures, therapeutic decision-making, and ethical conduct. However, limitations persist in the specialized training of rehabilitation specialists for post-abdominal liposuction recovery. The objective of this article is to characterize the initial state of perceived professional performance of rehabilitation specialists in post-abdominal liposuction recovery at two hospitals in Havana, Cuba. A descriptive, observational, and longitudinal study with a mixed-methods approach was conducted between January 2024 and June 2025, involving 34 rehabilitation specialists and 8 healthcare managers from the Cmdte. Manuel Fajardo University Clinical-Surgical Hospital and the Cira García Central Clinic. The variable of perceived professional performance was evaluated based on three dimensions (clinical, cognitive, and behavioral) using a survey, semi-structured interviews, and methodological triangulation. Rehabilitation professionals reported a high level of proficiency in traditional procedures (97 %), primarily therapeutic ultrasound and laser therapy. However, gaps were identified in the use of emerging technologies, therapeutic decision-making, and specialized training. The cognitive dimension presented the greatest limitations, while the behavioral dimension showed strengths in ethical responsibility and patient relations. It is concluded that the perceived professional performance demonstrates potential in the basic execution of procedures and in ethical-humanistic behavior, but limitations in the incorporation of advanced technologies

and in professional development, which justifies the implementation of specialized continuing education programs.

## Keywords

Clinical ethics, liposuction, plastic surgery, rehabilitation, ultrasonic therapy.

## Introducción

El desarrollo sostenido de la cirugía estética ha incrementado la demanda de servicios de rehabilitación especializados durante el período posquirúrgico, particularmente en procedimientos como la liposucción abdominal. En este contexto, la fisioterapia dermatofuncional constituye un componente esencial para la recuperación física, estética y funcional del paciente, al contribuir a la reducción del dolor, el edema, la fibrosis y otras complicaciones posoperatorias. Desde las ciencias de la educación médica, el desempeño profesional se concibe como la integración dinámica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se expresan en la práctica laboral. Diversos autores coinciden en que la calidad del desempeño depende, en gran medida, del dominio del método tecnológico de la salud y de la actualización continua frente al avance de las tecnologías biomédicas.

En Cuba, la formación del rehabilitador ha estado orientada tradicionalmente a áreas clínicas generales, lo que crea desafíos ante la creciente incorporación de procedimientos tecnológicos en contextos especializados como la cirugía estética. A pesar de la disponibilidad de recursos tecnológicos, se evidencian diferencias en la preparación de los profesionales para su aplicación sistemática en la recuperación posquirúrgica de la liposucción abdominal. En la década de 1970, en el mundo se abordó el análisis de la competencia y

el desempeño en los profesionales. Son disímiles los investigadores que desde miradas educativas describen este tema con visible preocupación, vinculada a la eficiencia, eficacia, autonomía y calidad. En la mayoría de los análisis relacionan el desempeño con capacidad, idoneidad, acción, actuación real y dominio del profesional; pero, en general, el punto coincidente va dirigido a reconocer que su actuar permite resolver los problemas que surgen en la aplicación de los procedimientos tecnológicos. Desde esta mirada los rehabilitadores deben mantenerse actualizados para demostrar el dominio del método tecnológico de salud, y así aprovechar las oportunidades que ofrecen las nuevas tecnologías biomédicas en función de la salud física, estético y funcional. Desde las ciencias de la educación médica, en particular la rehabilitación, Fraga y cols (2023) plantean que: “La aplicación del método tecnológico de la salud posibilitará establecer una relación entre el diagnóstico, la evaluación, el resultado del tratamiento, lo que contribuirá al desarrollo del desempeño profesional y las competencias específicas”.

Salas, 2022; Muñoz, 2023; Díaz 2024; González, 2021, definieron el mejoramiento del desempeño profesional y sistematizaron en la práctica soluciones desde la integración de las cinco funciones profesionales básicas. Ellos percibieron la investigación como un ciclo cerrado en los procesos de ciencia e investigación tecnológica: el saber, el saber hacer, el ser, condiciones indispensables de todo profesional. En este sentido, resulta necesario caracterizar el desempeño profesional del rehabilitador en esta especialización, como punto de partida para el diseño de estrategias de superación que respondan a las necesidades actuales del sistema de salud.

## Metodología

### Diseño del estudio

Se desarrolló un estudio descriptivo, observacional y transversal, con enfoque mixto.

### Contexto y participantes

El estudio se realizó en los servicios de rehabilitación del Hospital Universitario Clínico-Quirúrgico *Cmdte.* Manuel Fajardo y la Clínica Central Cira García, en La Habana.

### La población estuvo conformada por:

- 34 rehabilitadores
- 8 directivos de salud (directores de hospitales, médicos especialistas en Medicina Física y Rehabilitación, especialistas principales de los servicios).

Se trabajó con el universo de participantes disponibles durante el período de estudio (enero de 2024 – junio de 2025).

### Variable de estudio

Desempeño profesional percibido del rehabilitador operacionalizado en tres dimensiones:

- Dimensión asistencial: ejecución de procedimientos, uso de equipos y cumplimiento técnico.
- Dimensión cognitiva: conocimientos, actualización, dominio tecnológico y toma de decisiones terapéuticas.
- Dimensión comportamental: comunicación, ética, responsabilidad y trabajo interdisciplinario.

**Técnicas e instrumentos**

- Encuesta a rehabilitadores, para explorar la autopercepción del desempeño profesional.
- Entrevista semiestructurada a directivos, para valorar el desempeño desde la perspectiva institucional.
- Triangulación metodológica, para integrar y contrastar los resultados obtenidos por diferentes fuentes e instrumentos.

La parametrización de acuerdo con (Suárez, 2021; Vázquez, 2021; Pineda, 2024; Pérez, 2023), se utiliza al determinar la variable, las dimensiones e indicadores en el estudio, con el propósito de emitir juicios de valor metodológico y lograr la veracidad de los resultados. A partir de la variable “el proceso de desempeño profesional del rehabilitador para la recuperación de la liposucción abdominal en las instituciones de salud mencionadas, se derivó en dimensiones e indicadores, para diseñar los instrumentos a aplicar.

**Tabla 1**

*Parametrización de la variable el proceso de desempeño profesional del rehabilitador para la recuperación de la liposucción abdominal. Variable, según dimensiones e indicadores*

Dimensiones	Indicadores
Dimensión asistencial: se entiende como la percepción que tiene sobre la calidad, legitimidad, importancia, decisiones terapéuticas, dominio de las nuevas técnicas y equipos para resolver problemas en su departamento.	1.1-Nivel de independencia en procedimientos 1.2-Nivel de independencia con los equipos 1.3-Cumplimiento de las técnicas 1.4-Capacidad para la ejecución de las terminologías adecuadas 1.5-Capacidad para la ejecución de las acciones de promoción y educación para la salud 1.6-Capacidad para la observación
Dimensión cognitiva: se expresa en el proceso de adquisición de conocimientos y adecuado desempeño profesional para intervenir en la aplicación de procedimientos tecnológicos rehabilitadores posquirúrgicos en la liposucción abdominal	2.1-Conocimientos de procedimientos tecnológicos 2.2-Nivel de superación 2.3-Toma de decisiones terapéuticas 2.4-Nivel de dominio de las nuevas técnicas 2.5-Nivel de dominio de los nuevos equipos 2.6-Capacidad para resolver problemas 2.7-Manifiesta interés en la superación

A través de la triangulación metodológica, entendida “desde el punto de vista del procedimiento, como aquellos pasos que llevan a cabo en la obtención de los datos. Permite agrupar la información recibida de distintas fuentes, técnicas e instrumentos, para identificar coincidencias y discrepancias en el fenómeno que se estudia”. (Pérez, 2023; Ochoa, 2021; Froes, 2023; Benítez, 2022).

**Análisis de la información**

Los resultados se analizaron mediante estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes). Para la triangulación metodológica se estableció la siguiente clasificación interpretativa:

- ≥ 90 %: potencialidad
- 60–89 %: aspecto en desarrollo
- < 60 %: problema

**Consideraciones éticas**

Se obtuvo el consentimiento informado de los participantes y se garantizó la confidencialidad de la información, conforme a los principios éticos de la investigación en salud.

**Resultados**

La figura 1 representa los resultados que se obtuvieron en la encuesta al rehabilitador, en la Dimensión asistencial. En los indicadores 1.1, 1.2 y 1.3 referidos al nivel de independencia con procedimientos y equipos, y al cumplimiento de las técnicas. Se indaga sobre la utilización de los agentes físicos y/o electroterapia durante las sesiones de rehabilitación. Un 33 (97,1 %) de los rehabilitadores contestaron que consideran de mayor uso, el empleo del ultrasonido terapéutico, seguido del láser 30 (88,2 %), 16 (47,1 %) la magnetoterapia, 10 (29,4 %) la crioterapia, 8 (23,5 %) la radiofrecuencia y la presoterapia, 4 (11,8 %) la termoterapia, tres (8,8 %) las ondas interferenciales y la ultracavitación, no usan como agentes físicos, las ondas cuadradas, las ondas rusas y la electroporación (Figura 1).

El ultrasonido terapéutico se enfatiza como uno de los agentes físicos más conocido y empleado en el ámbito de la Fisioterapia y en Cirugía Estética por su efectividad en el tejido graso. Se destacan los estudios de (Ochoa, 2021; Froes y col., 2022; Benítez, 2022; Nunes, 2024). Con respecto al indicador 1.5 que explora la frecuencia de actividades de promoción y educación en salud 26 (76,5 %) de los rehabilitadores comentan que la realizan y utilizan como recurso la ejercitación activa y/o corrección postural.

En la valoración del indicador 1.6 que inquiera sobre si demuestra habilidad de observación, 23 (67,6 %) de los rehabilitadores observan la necesidad de la fisioterapia en pacientes que acuden sin complicación del proceder quirúrgico. La fisioterapia es importante en el preoperatorio, transoperatorio y posoperatorio según Camarena, (2021) se tienen todas las herramientas para atender a los pacientes de la mejor manera y brindar el resultado estético deseado.

**Figura 1**

*Resultados de la encuesta al rehabilitador según Dimensión 1. asistencial*



La figura 2 representa los resultados que se obtuvieron en la encuesta al rehabilitador, en las preguntas que corresponden a la Dimensión cognitiva. En el indicador 2.1 referido al nivel de conocimientos de procedimientos tecnológicos relacionados con la fisioterapia en la liposucción abdominal 21 (61,8 %) de los rehabilitadores dicen tener conocimiento de la misma.

Respecto al indicador 2.2 que se refiere al nivel de superación que se indaga a través de la pregunta si consideran necesaria la intervención fisioterapéutica después de una liposucción abdominal 25 (73,5 %) rehabilitadores afirman a favor, justificación que viene dada en 21 (61,8 %) de los rehabilitadores que se acorta el período de recuperación, 19 (55,9 %) ayudan a eliminar el dolor, 18 (52,9 %) se previenen complicaciones y el paciente se incorpora al trabajo en un período más corto, 16 (47,1 %) se evita la fibrosis de la zona quirúrgica y en 13 (38,2 %) mejora la movilidad, aspectos que coinciden con el estudio de Nunes en 2024.

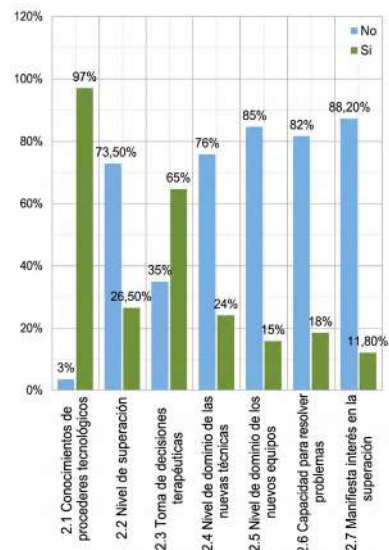
En el indicador 2.3 relacionado con la toma de decisiones clínicas terapéuticas por orden de prioridad según opinión de la investigadora, las prioridades se encaminan a tener en cuenta las diferentes fases de la cicatrización: disminuir el dolor posquirúrgico, prevenir complicaciones, disminuir edemas y hematomas, mejorar el trofismo muscular, aumentar la fuerza muscular, mejorar la movilidad general del paciente, mejorar la corrección postural, mejorar el aspecto de la cicatriz. 8 (23,5 %) de los rehabilitadores consideran el alivio del dolor en la prioridad 1, prevenir complicaciones cuatro (11,8 %) la prioridad 2.

A la disminución del edema y los hematomas, 4 (11,8 %) como prioridad 3. A mejorar el trofismo 5 (14,7 %) lo ubican en la prioridad número 4. A aumentar la fuerza muscular 2 10 (29,4 %) en el orden de prioridad 5. Mejorar la movilidad general del paciente, seis (17,6 %) seleccionan la prioridad 6. Mejorar la corrección postural, seis (17,6 %) le confieren prioridad 7. Mejorar el aspecto de la cicatriz, 2 (5,9 %) le otorgan prioridad 8, resultados que no coinciden con (Berty, J., 2024; Benítez, M., & Irastorza, V., 2022; Nunes, A., & Kobzinskin, F., 2024). Esto refleja que no dan la debida prioridad a los objetivos de tratamiento.

A la interrogante de las nuevas técnicas 9 (26,5 %) de los rehabilitadores encuestados conocen el kinesiotape, 18 (52,9 %) la presoterapia, 9 (26,5 %) la vacumterapia, 11 (32,4 %) las microcorrientes, 1 (2,9 %) la endermología y no se reporta conocimiento en la tecarterapia acorde con el indicador 2.4, se reporta que no aplican la tecarterapia y la endermología, 14 (41,2 %) tienen dominio de la presoterapia, siete (20,6 %) la vacumterapia, 10 (29,4 %) dominan la microcorriente, referido en el indicador 2.5 manejo de los equipos. Conforme a lo expresado en el indicador 2.4 el rehabilitador conoce las técnicas, pero denota poco dominio al aplicarlas en los equipos y la tecarterapia no se conoce y no se aplica en los servicios encuestados. Conforme al indicador 2.6, se reporta que 10 (29,4 %) aplican tratamientos muy efectivos y 18 (52,9 %) es capaz de resolver problemas con tratamientos efectivos. Referido al indicador 2.7 no se muestra interés en la superación cuatro (11,8 %) de los rehabilitadores responden estar interesados en su superación personal y profesional.

**Figura 2**

*Resultados de la encuesta al rehabilitador según Dimensión 2. cognitiva*



En cuanto a la Dimensión comportamental. El indicador 3.1 referido al nivel comunicativo y el 3.2 relaciones con el equipo de salud, en ambos casos, 18 (52,9 %) de los rehabilitadores seleccionan que el paciente conoce los cuidados y precauciones que debe tener en cuenta posliposucción. Sin embargo, el 13 (38,2 %) refieren que el grado de información es media en una escala de uno a cinco, cinco (14,7 %) señalan que otros miembros del equipo brindan al paciente la información pertinente y cumplen con principios ético-bioéticos acorde con el indicador 3.3.

En la encuesta, 25 (73,5 %) señalan la escasa participación de los rehabilitadores en interdisciplinariedad ante el abordaje quirúrgico, esto les dificulta lograr un alto nivel de empatía con el equipo acorde con el indicador 3.4, se señala como positivo que 12 (35,3 %) de ellos afirman que es un tema importante para lograr buenas relaciones empáticas paciente-equipos de salud.

En 26 (76,5 %) de los rehabilitadores se recoge que participan de forma activa en la contención emocional y apoyo en el período de recuperación y logran así la empatía con el paciente, acorde al indicador 3.5. El indicador 3.7 referido al nivel de responsabilidad del rehabilitador se indaga si brinda información sobre los objetivos terapéuticos, 29 (85,3 %) lo realizan en la práctica diaria.

Este instrumento evidenció que las Dimensiones Asistencial y Cognitiva tienen un nivel alto de afectación con un 59 % y 37 % en lo que respecta a cada uno. La Dimensión Comportamental tiene un nivel medio de afectación con un 62 % de adecuado desempeño profesional del rehabilitador en el contexto de la investigación. Por lo que la variable clasifica en nivel bajo el (53 %), según este instrumento.

En los resultados de la entrevista a directivos se obtuvo, en la pregunta uno, relacionada con el nivel de conocimiento que posee el rehabilitador sobre la aplicación de la fisioterapia en la liposucción abdominal (indicador 2.1), cuatro directivos (50 %), refieren que es necesario que tengan conocimientos y habilidades con técnicas más avanzadas en la rehabilitación de la liposucción abdominal.

La pregunta dos, se relaciona con el nivel de conocimientos que debe poseer el rehabilitador con la aplicación de la fisioterapia en la liposucción abdominal, para identificar un tratamiento rehabilitador, (indicador 1.6 y 2.3), seis directivos (75 %) refieren que el rehabilitador necesita tener conocimientos de los distintos tratamientos rehabilitadores para una toma de decisiones oportuna. En la pregunta tres, relacionada con la aplicación de las habilidades del rehabilitador en el tratamiento a la liposucción abdominal (indicador 1.1, 1.2, 2.6), cuatro directivos (50 %) estiman que se deben desarrollar habilidades para la atención especializada al paciente, así como evitar la rehabilitación de la liposucción abdominal de forma inadecuada, a largo plazo poco resuelven. La pregunta cuatro relacionada con las propuestas de cursos de superación, (indicador 2.1, 2.7), seis directivos (75 %) coinciden en que se identifican necesidades de superación profesional. Se requieren cursos, talleres o adiestramientos que les permita la actualización de procedimientos tecnológicos propios de su función profesional.

En la pregunta cinco, relacionada con las necesidades de cursos de superación para el mejoramiento del desempeño (indicador 2.2, 2.7), los ocho directivos (100 %) afirman que son necesarios para satisfacer las necesidades de conocimientos; seis directivos (75 %) refieren que se debe impartir cursos que satisfagan todas las necesidades de aprendizaje identificadas;

cinco (62,5 %) plantean que se debe preparar al rehabilitador en el manejo de los equipos de tecnologías biomédicas; cuatro (50 %) proponen actividades de superación encaminadas a la evaluación clínica, sus complicaciones posquirúrgicas y formas de clasificarlas: uno (12,5 %) refiere que deben tener conocimiento de Dermatología y otro (12,5 %) que deben tener conocimientos de las etapas de la cicatrización.

En relación de la pregunta seis, con la aplicación de las habilidades en fisioterapia en la liposucción abdominal por los rehabilitadores en la fisioterapia posquirúrgica en su contenido de trabajo (indicadores 1.3, 2.4, 2.6, 3.7), cuatro directivos (50 %) entrevistados plantean que esas habilidades sí están contempladas pero escasas para esta especialización.

Para la rehabilitación de la liposucción abdominal están enmarcados los fundamentos que sustentan este tipo de habilidad, existe falta de conocimiento y desarrollo de las distintas modalidades, estos contenidos no se evidencian en las asignaturas ni plan de estudio de pregrado.

Al analizar los resultados en la pregunta siete, relacionada con el comportamiento y presencia personal del rehabilitador, (indicador 3.1, 3.5, 3.6), siete directivos (87,5 %) plantean que todos los rehabilitadores poseen un comportamiento y presencia personal adecuada, uno (12,5 %) enfatiza que la atención a estos pacientes se requieren mayores medidas de antisepsia.

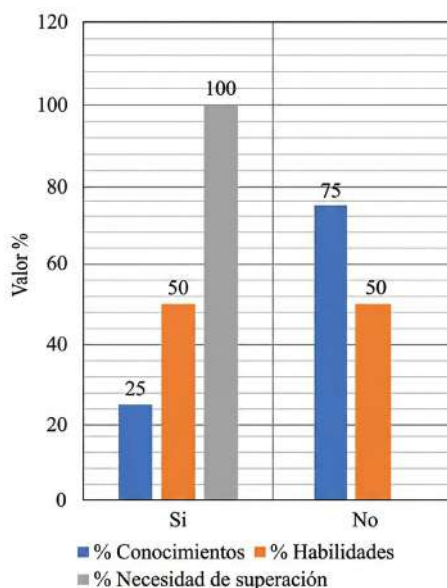
La pregunta ocho, afín con saber el nivel de desarrollo de los valores y principios de la ética médica (indicador 3.3, 3.4, 3.5), siete de los directivos (87,5 %) concuerdan que al estudiar la fisioterapia en la liposucción abdominal refuerzan los componentes humanistas que poseen sus fundamentos, un

directivo (12,5 %) señala que estos rehabilitadores deben ser cuidadosos con los pacientes en relación a su intimidad, pudor y respeto.

Este instrumento evidenció que las Dimensiones Asistencial, Cognitiva y la Comportamental tienen un nivel medio de afectación (60 a 89) con un 62,5 %, 68,7 % y 87,5 % para la variable desempeño profesional en el contexto de la investigación. Por lo que la variable clasifica en un nivel Medio (73 %) según este instrumento.

**Figura 3**

*Resultados de la entrevista a los directivos según dimensiones*



Los resultados demuestran la necesidad de superación de los rehabilitadores en esta especialización, a través de cursos, entrenamientos que actualicen los conocimientos acordes a la tecnología disponible y facilitan la autosuperación.

La triangulación metodológica asumida por Vera & Villalón, (2019) expresa que son pasos en la obtención

de datos, procesados y analizados, distinta al utilizar una aproximación cuantitativa y la cualitativa. Permite agrupar la información recibida de distintas fuentes, técnicas e instrumentos, para identificar coincidencias y discrepancias en el fenómeno que se estudia. Los resultados del procesamiento estadístico, arribaron al inventario de problemas y potencialidades.

Los problemas identificados son: bajo nivel de dominio de las nuevas técnicas y equipos, baja capacidad de observación, poco uso de la terminología adecuada, baja manifestación de interés en superarse, poco dominio en la toma de decisiones terapéuticas, escaso nivel de conocimientos y dominio sobre las nuevas técnicas, equipos y procedimientos tecnológicos.

Entre las potencialidades se encuentran: deseos de superación y adquirir conocimientos, buen cumplimiento de la ética y bioética médica y buen nivel de responsabilidad. En aras de garantizar el tratamiento oportuno para la recuperación de la liposucción abdominal es oportuno proponer protocolos de actuación para el desempeño profesional del rehabilitador en La Habana.

## Discusión

Los resultados evidencian una brecha entre el dominio de procedimientos tradicionales y la incorporación efectiva de tecnologías avanzadas en la rehabilitación posquirúrgica de la liposucción abdominal. Aunque el desempeño asistencial básico resulta adecuado, las limitaciones en la dimensión cognitiva afectan la calidad integral del proceso rehabilitador.

Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas que subrayan la necesidad de fortalecer la formación continua del rehabilitador para garantizar una práctica acorde con los avances tecnológicos y las exigencias actuales de la cirugía estética.

Camarena, (2021) enuncia que los rehabilitadores deben ser capaces de enfrentar diversas situaciones desde los modos de actuación. El desempeño profesional de excelencia, genera conocimientos, habilidades y destrezas propias del quehacer en la ejecución de procedimientos tecnológicos rehabilitadores para valorar una toma de decisiones lo más exacta posible a las necesidades del paciente.

## Conclusiones

1. El desempeño profesional percibido del rehabilitador presenta fortalezas en el comportamiento ético-humanista y en la ejecución básica de procedimientos.
2. Existen brechas formativas en el dominio de tecnologías avanzadas y en la toma de decisiones terapéuticas.
3. La dimensión cognitiva constituye el principal punto crítico del desempeño profesional.
4. Se justifica la implementación de programas de superación profesional especializados en rehabilitación posquirúrgica de la liposucción abdominal.

## Referencias

- Benítez, M., & Irastorza, V. (2022). *Rol del kinesiólogo en el postoperatorio de cirugías faciales: Percepción de los Licenciados en Kinesiología y Fisiatría especializados en el área dermatofuncional* [Tesis de grado, Universidad del Gran Rosario].
- Camarena-Molina, E.I. (2021). Fisioterapia *dermatofuncional* en México: Entrevista a Daniela Dávila Medina. *Revista Mexicana de Fisioterapia*, 1(2), 4-6.

- Díaz-Colina, J.A., Interian-Morales, M.T., & Díaz-Colina, M. (2024). Evolución de la enseñanza de la Medicina en Cuba. *Revista EDUMECENTRO*, 16. <http://scielo.sld.cu/scielo.php>
- Fraga-Ramírez, O., Herrera-Broche, M., Hernández-Chisholm, D., Gutiérrez-Pérez, E.T., González García, T.R., & Meneses-Foyo, Á.L. (2025). Technological method in the evaluation of rehabilitation procedures in multiple sclerosis with neurogenic bladder. *Rehabilitation and Sports Medicine*, 5,103. <https://doi.org/10.56294/ri2025103>
- Froes-Meyer, P., y col. (2023). Use of Stationary Ultrasound Device in Subcutaneous Abdominal Fat Tissue: Analysis of Clinical Effects. *Journal and Clinical and Aesthetic Dermatology*, 16(2), 19-23.
- González-Llanes, Y., Rodríguez-Labrada, D., & Lora-Batista, B. (2021). Estrategia educativa para mejorar el desempeño del médico en urgencias médicas. *Revista EDUMECENTRO*,13(3), 223-237.
- Muñoz-Alonso, L.L., Lazo-Pérez, M.A. (2023). Challenges of the Master's Degree in Diagnostics and Therapeutics in Optometry and Optics. *Revista Cubana de Optometría*, 36(3). <http://scielo.sld.cu/scielo.php>
- Muñoz-Alonso, L.L., Valcárcel-Izquierdo, N., & Lazo-Pérez, M.A. (2024). Los tecnólogos en Optometría y Óptica y su desempeño profesional. *Revista Médica Electrónica*, 46, e5521. <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/5521/5777>
- Nunes, A., & Kobzinskin, F. (2024). Fisioterapia Dermatofuncional e seus recursos no pós-operatório da cirurgia plástica. En: M.S. Silva, F.O.S. Araruna, S.C. Maia, & L.S. Sousa (Eds.), *Fisioterapia: uma abordagem contemporâneo* (pp.153-163). Editora Pascal.
- Ochoa-Carrión, A.G. (2021). Protocolos para tratar la fibrosis abdominal entre 25 a 35 años en la zona abdominal fundamentados en la experiencia del profesional en cosmiatría [Tesis doctoral, Universidad Iberoamericana del Ecuador]. <http://repositorio.unibe.edu.ec/xmlui/handle/123456789/460>
- Pineda-Durán, G., Castro-Pérez, M., & Pérez-Recio, Y., col. (2024). Sistema de competencias laborales para los tecnólogos de la salud en Optometría y Óptica. *Revista EDUMECENTRO*, 16(1). Recuperado de <https://revedumecentro.sld.cu/index.php>
- Pérez-Fernández, A., & Suárez-Cuza, I. (2023). Superación profesional del tecnólogo en optometría y óptica en el Tomógrafo de Coherencia Óptica Spectralis. *Revista Educación Médica Superior*, 37(3), e3517. <http://scielo.sld.cu/scielo.php>
- Salas-Perea, R.S., Salas-Mainegra, L., & Salas-Mainegra, A. (2022). *Las competencias y la educación médica cubana*. Editorial Ciencias Médicas. <http://www.ecimed.sld.cu/lascompetencias>
- Suárez-Cuza, I., Pérez-Fernández, A., Lominchar-Agüero, A., Martínez-Palmer, I., Cuba-Poll, A., Muñoz-Alonso, L.L., & León-Vázquez, T. (2023). Desempeño Profesional en Cuba del Licenciado en Optometría y Óptica en el Manejo del Glaucoma. *OCCV*, 2(2). <https://revistaoccv.com/index.php>

Suárez-Oceguera, J., Alonso-Ayala, O., & Solís-Solís, S. (2021). Desempeño profesional del tecnólogo en imagenología en ultrasonido ginecológico para la cirugía de mínimo acceso. *Revista Cubana de Tecnología de la Salud*, 12(1), 138-44.


Vázquez-Villasuso, V. (2021). *Estrategia de superación para el desempeño profesional de los habilitadores del lenguaje* [Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Médicas de la Habana, Facultad de Tecnología de la Salud].


Vera, A., & Villalón, M. (2019). *La triangulación entre métodos cuantitativos y cualitativos en el proceso de investigación*. Editorial Quality.



## Artículo de Revisión

### Autores:

Mónica Triana Mossos\* 

Yolanda López Herrera 

Roisman Enrique Ravelo 

Diego Ramiro Castro Castro 

José Alonso Andrade Salazar 

### Afiliación:

Corporación Universitaria Minuto de Dios. UNIMINUTO.

### Correspondencia:

\* [monica.triana@niminuto.edu](mailto:monica.triana@niminuto.edu)

Recibido: 09/10/2025

Aprobado: 10/12/2025

### DOI:

<https://doi.org/10.66092/payds559>



Este contenido está protegido bajo la licencia CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

# Cartografía y sistematización de proyectos con proyección social en la Maestría en Educación Virtual

## Mapping and systematization of projects with social projection in the Master's Degree in Virtual Education

### Resumen

Este artículo sistematiza una selección de proyectos de investigación con proyección social desarrollados recientemente en la Maestría en Educación Virtual de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), durante los últimos cuatro años. Con base en una matriz de análisis, se realizó una lectura documental de títulos, núcleos problémicos, enfoques, objetivos, contextos, técnicas de recolección, aportes, innovaciones y criterios de sostenibilidad. Los hallazgos muestran una marcada orientación cualitativa y una concentración de problemas educativos situados en escuelas y comunidades rurales y urbanas: Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) y educación ambiental, ciudadanía y capacidades humanas, habilidades para la vida, inteligencia emocional y convivencia, currículo humanista por competencias, liderazgo docente y habilidades blandas, mediaciones digitales (OVA/redes sociales) y estrategias de paz y memoria territorial. En la discusión, se argumenta que la efectividad de la proyección social depende del diseño didáctico de los entornos virtuales y de su articulación con enfoques inclusivos que integren saber pedagógico y comprensión de dificultades de aprendizaje.

### Palabras clave

Análisis documental, comunidad rural, educación a distancia, investigación, pedagogía.

## Abstract

This article systematizes a selection of socially conscious research projects recently developed within the Master's Program in Virtual Education at the Minuto de Dios University Corporation (UNIMINUTO) over the past four years. Based on an analytical matrix, a literature review was conducted, examining titles, core problems, approaches, objectives, contexts, data collection techniques, contributions, innovations, and sustainability criteria. The findings reveal a strong qualitative orientation and a concentration of educational problems situated in rural and urban schools and communities: School Environmental Projects (PRAE) and environmental education, citizenship and human capabilities, life skills, emotional intelligence and coexistence, competency-based humanistic curricula, teacher leadership and soft skills, digital mediation (OVAs/ social networks), and strategies for peace and territorial memory. The discussion argues that the effectiveness of social outreach depends on the instructional design of virtual environments and their integration with inclusive approaches that incorporate pedagogical knowledge and an understanding of learning difficulties.

## Keywords

Distance education, documentary analysis, pedagogy, research, rural community.

## Introducción

En los programas de Maestría en Educación, la proyección social no es un adorno, dado que es el lugar donde el perfil de egreso se vuelve práctica situada y verificable, en instituciones concretas. Por eso, los estudios de desempeño e impacto de graduados se han convertido en una vía para comprender cómo la

formación investigativa y pedagógica se traduce —o no en transformaciones institucionales y profesionales. En Colombia y la región existen antecedentes que discuten el impacto laboral y profesional de maestrías en educación, así como los enfoques con los que se estudia el desempeño de egresados (Cubillos-Calderón, *et al.*, 2016; Díaz Rojas *et al.*, 2015; Guerra y Herrera, 2012). En esta misma línea, la investigación sobre perfil de egreso e investigación aplicada en graduados aporta claves para valorar efectos en el desempeño profesional (Delgado Rosero y Palacios Ortiz, 2022).

Ahora bien, cuando la formación se desarrolla en entornos virtuales, el impacto no depende solo de usar tecnología, sino de la arquitectura didáctica que sostiene el aprendizaje y la transferencia al aula, de manera consistente. En el campo de la educación superior, se ha insistido en que los Entornos Virtuales de Aprendizaje deben superar el modelo de depósito de contenidos y configurarse como espacios interactivos, evaluables y orientados al desarrollo de competencias, mediante diagnósticos de necesidades y criterios de calidad del diseño.

Esta premisa es decisiva para leer los proyectos aquí sistematizados, puesto que, la proyección social se materializa en mediaciones pedagógicas, estrategias de evaluación, recursos educativos y dispositivos de acompañamiento, cuya eficacia depende de decisiones de diseño curricular y didáctico en la práctica. En paralelo, la inclusión escolar exige articular pedagogía y neurociencias para comprender dificultades de aprendizaje y generar respuestas institucionales formativas (Zelidón, 2021; Andrade, 2025).

Dicho sea de paso, el presente artículo construye una lectura integradora de una selección de proyectos de la Maestría en Educación Virtual de la Corporación

Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), realizados en los últimos cuatro años y escogidos por su incidencia en proyección social. A partir de una matriz de análisis, se describen núcleos problemáticos, enfoques, contextos, técnicas e innovaciones, con el propósito de aportar una cartografía para la mejora curricular del programa. En la sistematización emergen convergencias, como por ejemplo, educación ambiental y PRAE (Arango Echeverri, 2016.; Betancourth *et al.*, 2021), capacidades humanas y habilidades para la vida (Meza-Salcedo *et al.*, 2025; Ruíz, 2014), inteligencia emocional, convivencia y resolución de conflictos (Zarache Carrascal, 2024; Molina-Isaza y Nova-Herrera, 2025), currículo humanista por competencias (Mendoza *et al.*, 2024), liderazgo docente y habilidades blandas (Chetilan Rodríguez, 2024; Ortega *et al.*, 2025), educación para la paz y memoria territorial (Caicedo Guevara *et al.*, 2026), e inclusión mediada por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y tutorías situadas (Camargo Puerto, 2024; Suárez y Quintero, 2018).

## Metodología

La metodología desarrolló un análisis documental de enfoque cualitativo, apoyado en una lectura descriptiva de la matriz de análisis de proyectos de investigación con proyección social construida a partir de trabajos de la Maestría en Educación Virtual de UNIMINUTO. El corpus se delimitó mediante selección intencional de proyectos elaborados en los últimos cuatro años, priorizando aquellos que reportan incidencia en proyección social —impactos en aula, institución o territorio, así como productos o estrategias con potencial de transferencia-. La unidad de análisis fue cada proyecto consignado en la matriz y se trabajó con un esquema de codificación por campos, organizado en nueve ejes: núcleo problemático, enfoque, objetivo, contexto/campo de estudio, muestra y técnicas, impacto social, contribución académica,

innovación educativa/estrategias pedagógicas y sostenibilidad/continuidad -incluyendo categorías del proyecto-.

Para asegurar consistencia analítica, se realizó depuración de redundancias, homogeneización terminológica y consolidación de entradas equivalentes. Posteriormente, se aplicó codificación axial para agrupar proyectos por tendencias temáticas y funcionales —impacto de egresados y perfil de egreso, PRAE y educación ambiental, capacidades/habilidades para la vida, convivencia e inteligencia emocional, currículo humanista por competencias, habilidades blandas y liderazgo docente, mediaciones digitales (OVA/redes), y paz—memoria—territorio-, permitiendo describir patrones de innovación, sostenibilidad y alcance social con base en la información disponible. El corpus del trabajo se sistematizó en la Tabla 1.

## Resultados

La matriz evidencia una selección de proyectos con proyección social que se concentran en problemáticas educativas situadas y de alta sensibilidad institucional: seguimiento e impacto de egresados, educación ambiental (PRAE), habilidades para la vida y dignificación, inteligencia emocional y convivencia, currículo humanista por competencias, liderazgo docente y habilidades blandas, mediaciones digitales (OVA/redes) y pedagogías de paz basadas en memoria y territorio. En conjunto, estas líneas describen un patrón de intervención donde los proyectos se orientan menos a la descripción abstracta del fenómeno y más a la construcción de dispositivos pedagógicos transferibles (mediaciones, estrategias, acciones tutoriales, rutas de convivencia, integración curricular). El campo de estudio se distribuye entre instituciones rurales y urbanas y reconoce condiciones

de vulnerabilidad, exclusión, conflictividad y brecha digital como contextos que tensionan la escuela contemporánea.

En términos de enfoque, la matriz muestra un predominio cualitativo, con presencia puntual de apoyos cuantitativos cuando el objetivo exige reportes de adopción o cobertura (como porcentajes de implementación de mediaciones en egresados). Las técnicas se declaran de manera variable: en algunos casos se especifica estudio de caso, entrevistas, grupos focales, talleres o cartografía social; en otros, la matriz no consigna muestra ni técnica, lo cual sugiere una brecha de estandarización del reporte investigativo. Aun con esa variabilidad, se observa consistencia en la búsqueda de comprensión contextual y en la producción de conocimiento aplicado, dado que, los aportes se formulan como *insights* replicables, sistematización de experiencias, documentos de buenas prácticas, y articulaciones teórico-metodológicas, por ejemplo, pedagogía crítica y territorio; cognición situada y tutoría rural; conectivismo, redes y apropiación del conocimiento.

Este hallazgo refuerza que la proyección social se sostiene sobre la capacidad de traducir investigación a prácticas pedagógicas institucionalizables.

Respecto al impacto social y la innovación, la matriz sugiere que los efectos reportados se agrupan en tres niveles: (a) *nivel aula*, cuando el foco está en mediaciones, metodologías activas, evaluación formativa o regulación socioemocional; (b) *nivel institucional*, cuando se intervienen clima escolar, liderazgo docente, ambiente laboral y cultura de autoformación; y (c) *nivel comunitario-territorial*, cuando se trabaja memoria, paz, ciudadanía, patrimonio cultural, educación ambiental o inclusión digital rural. En el caso de seguimiento a egresados, el reporte cuantificado de adopción de mediaciones (93.8 %) e integración de aprendizajes (95.8 %) funciona como indicador de transferencia formativa, y se vincula con mejora de indicadores de calidad y producción académica. En conjunto, la sostenibilidad aparece asociada a tres condiciones reiteradas: integración al currículo/PEI, formación docente continua y apropiación comunitaria mediante alianzas y mecanismos de seguimiento.

**Tabla 1**

*Comparativa de perspectivas sobre crecimiento, sacrificio y resiliencia*

Línea/énfasis de proyección social	Proyectos que la representan (según matriz)	Impacto social (síntesis)	Innovación pedagógica (síntesis)	Clave de sostenibilidad
<b>Impacto de egresados y transferencia del perfil de egreso</b>	<i>Impacto académico de graduados (UNIMINUTO)</i>	Mejora de indicadores de calidad; producción académica; fortalecimiento de competencias investigativas y socioemocionales	Mediaciones pedagógicas mejoradas (93.8 %) e integración de aprendizajes (95.8 %)	Formación continua, institucionalización de prácticas, articulación con políticas
<b>Educación ambiental y transversalidad curricular (PRAE)</b>	<i>Mirada sistémica PRAE en Girón-Itagüí-Valledupar</i>	Concienciación ambiental y ciudadanía responsable	Aprendizaje activo/experiencial mediante proyectos	Integración del PRAE como componente curricular
<b>Capacidades humanas, habilidades para la vida y dignificación</b>	<i>Capacidades para la vida</i>	Desarrollo de habilidades esenciales; beneficios familiares/comunitarios indirectos	Integración curricular de educación emocional, valores, aprendizaje experiencial	Formación docente permanente, estructuración curricular

Línea/énfasis de proyección social	Proyectos que la representan (según matriz)	Impacto social (síntesis)	Innovación pedagógica (síntesis)	Clave de sostenibilidad
<b>Socioemocionalidad, clima escolar y resolución pacífica de conflictos</b>	<i>Evaluación de inteligencia emocional (4 colegios); Convivencia escolar en grado 5 (Andina/ Caribe)</i>	Mejora de convivencia y clima institucional; entornos más seguros	Estrategias pedagógicas que incorporan inteligencia emocional; metodologías creativas ante violencia escolar	Formación docente, participación activa de la comunidad educativa
<b>Currículo humanista por competencias y metodologías activas</b>	<i>Metodologías de enseñanza humanista por competencias (Cartagena– Medellín–Cali–El Pital)</i>	Transformación de procesos educativos hacia enfoque humanista	Metodologías activas; estudiante protagonista del aprendizaje	Autogestión institucional, compromiso docente, cultura de autoformación
<b>Liderazgo docente, habilidades blandas y ambiente laboral</b>	<i>Competencias blandas liderazgo docente</i>	Mejora de gestión emocional, trabajo en equipo y resolución de conflictos	Evaluación y fortalecimiento de habilidades blandas como eje de transformación	Apropiación institucional, mecanismos de seguimiento, replicabilidad
<b>Mediaciones digitales, inclusión y redes (OVA / redes sociales / tutorías situadas)</b>	<i>Estrategias didácticas inclusivas basadas en OVA; Uso de redes sociales para apropiación; Acciones tutoriales desde cognición situada</i>	Alfabetización digital; mejora de mediaciones; fortalecimiento comunitario; formación integral en ruralidad	OVA y mediaciones; aprendizaje situado; recursos abiertos; tutoría contextualizada	Alianzas, institucionalización de buenas prácticas, bajo costo/alta replicabilidad
<b>Paz, memoria y territorio</b>	<i>Cartografías de paz. Región Andina</i>	Tejido social, memoria colectiva, participación y competencias ciudadanas	Cartografía social participativa como herramienta curricular, emocional y comunitaria	Integración al PEI, apropiación comunitaria, metodologías replicables

La tabla permite ver que la proyección social se articula como portafolio más que como línea única: conviven intervenciones centradas en el aula (mediaciones y metodologías), en la institución (clima, liderazgo, cultura docente) y en el territorio (paz, memoria, ambiente, patrimonio). En el campo de la innovación, se repite una lógica de *diseño de dispositivos*, por ejemplo, PRAE como eje transversal, cartografía social como mediación territorial, OVA y redes como puente de apropiación, tutorías situadas como estrategia de continuidad en ruralidad, y enfoques humanistas/competenciales como reorganización del vínculo pedagógico. En sostenibilidad, la matriz converge en tres mecanismos: *curricularización*

(integrar al PEI/currículo), *capacidad instalada* (formación docente y autoformación) y *gobernanza/alianzas* (seguimiento, institucionalización y redes). Este patrón sugiere que los proyectos con mayor proyección no son necesariamente los más tecnológicos, sino los que logran traducir la innovación a reglas de funcionamiento institucional y a prácticas repetibles.

Como resultado transversal, la matriz también deja ver un punto crítico: la información sobre muestra y técnicas no está uniformemente consignada, lo que limita comparaciones finas y evaluación de alcance. Este hallazgo no invalida la proyección social; más bien señala una oportunidad de mejora para el

programa: estandarizar un *mínimo de reporte* (población, muestra, técnica, producto, evidencia de continuidad) que facilite trazabilidad de impacto y permita pasar de la sistematización descriptiva a análisis comparativos más robustos. En síntesis, los resultados muestran una maestría que produce investigación aplicada con vocación de transferencia, pero que puede fortalecer su arquitectura de documentación para que la proyección social sea, además, plenamente evaluable y acumulativa.

## Discusión

La tendencia más consistente es el énfasis en el desempeño profesional de los graduados y su correlato en innovación pedagógica, investigación aplicada y sostenibilidad institucional. Este hallazgo dialoga con estudios de seguimiento a egresados que muestran efectos de la formación de posgrado en trayectorias laborales, capacidades investigativas y producción científica, en la medida en que el programa configura un *perfil de egreso* que se traduce en prácticas situadas (Guerra y Herrera, 2012; Díaz Rojas *et al.*, 2015; Cubillos-Calderón *et al.*, 2016). En esa misma línea, Delgado Rosero y Palacios Ortiz (2022) subrayan que la investigación, cuando se integra al perfil de egreso, opera como competencia transversal para intervenir contextos educativos. En los proyectos analizados, la proyección social aparece menos como extensión y más como transferencia de mediaciones, evaluación de prácticas y fortalecimiento de comunidades académicas en escuelas rurales y urbanas.

Asimismo, las investigaciones realizadas en UNIMINUTO sugieren que buena parte de las innovaciones se materializa en mediaciones pedagógicas y estrategias activas (OVA, aprendizaje basado en problemas, evaluación formativa, trabajo colaborativo), lo cual se vuelve especialmente relevante en un posgrado virtual.

Asimismo, el diseño didáctico de entornos virtuales advierte que el aula virtual suele reducirse a *apoyo* o repositorio y que se requieren diseños curriculares y didácticos actualizados para que el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) opere como proceso pedagógico, no solo tecnológico (Torres, 2023; Andrade, 2025). Desde esta clave, los proyectos de currículo humanista por competencias y diversidad educativa ponen en juego una innovación que no se agota en la herramienta, sino en la reorganización del vínculo pedagógico y del lugar del estudiante como protagonista (Mendoza *et al.*, 2024; Torres *et al.*, 2024). Así, la proyección social se expresa como replicabilidad metodológica y coherencia entre innovación, evaluación y mejora escolar.

Otro bloque fuerte está asociado a convivencia escolar, habilidades socioemocionales, inteligencia emocional y resolución pacífica de conflictos. En términos de proyección social, estos proyectos desplazan el foco desde la *disciplina* hacia la construcción de capacidades para vivir con otros, regular afectos y tramitar tensiones en la escuela. Ruíz (2014) propone las habilidades para la vida como formación humana que articula valores, decisiones y cuidado de sí, lo que permite leer la matriz como apuesta por dignificación en contextos de exclusión. En la misma dirección, la evidencia correlacional sobre inteligencia emocional y resolución de conflictos escolares respalda que la regulación emocional no es un *complemento*, sino un componente que incide en el clima institucional y en la calidad de las relaciones pedagógicas (Molina-Isazay Nova-Herrera, 2025). En conjunto, estas líneas refuerzan que innovar también es intervenir climas escolares y ecologías del cuidado, no solo contenidos o tecnologías.

Finalmente, la tendencia investigativa concentra proyectos que territorializan la educación, tales como, PRAE, cartografías de paz, apropiación social del

patrimonio mediante redes, y tutorías basadas en cognición situada en ámbitos rurales. Este conjunto amplía la noción de proyección social porque desplaza el *impacto* hacia tejido comunitario, memoria, ciudadanía y cuidado del entorno. Las cartografías de paz muestran que la comprensión crítica del territorio y la apertura al disenso pueden convertirse en mecanismos alternativos de resolución de conflictos y fortalecimiento de la cátedra de paz en instituciones públicas (Caicedo Guevara *et al.*, 2026). En paralelo, las apuestas ambientales (PRAE) y de ciudadanía en vulnerabilidad se articulan con un horizonte de capacidades humanas, participación y corresponsabilidad (Meza-Salcedo *et al.*, 2025). La sostenibilidad depende de institucionalizar estrategias en PEI/currículo y de sostener alianzas con actores locales; aquí el campo de la inclusión resulta pertinente y adecuado al contexto de la proyección académica.

## Conclusiones

La lectura integrada de la matriz muestra que la proyección social no opera como un anexo de los trabajos, sino como una forma de traducir saber pedagógico en mediaciones concretas y transferibles: dispositivos curriculares, estrategias de convivencia, acciones tutoriales situadas, cartografías territoriales y recursos digitales. Predomina una orientación cualitativa y de estudio de caso, adecuada para comprender contextos escolares heterogéneos —rurales/urbanos— y para producir conocimiento aplicado. En conjunto, los proyectos evidencian un patrón: allí donde se fortalecen competencias investigativas y se articulan con necesidades locales, emergen innovaciones pedagógicas que inciden en clima escolar, cultura institucional y prácticas docentes.

Este hallazgo refuerza la pertinencia de pensar la maestría como un ecosistema de innovación educativa, capaz de generar productos replicables y de bajo costo,

siempre que se aseguren condiciones de acompañamiento, documentación y retroalimentación sistemática. Además, abren un repertorio de metodologías emergentes para investigación educativa situada.

En el eje de seguimiento a graduados, los trabajos resaltan que la investigación formativa puede convertirse en desempeño profesional observable cuando se acompaña de criterios de evaluación, rutas de transferencia y escenarios de liderazgo pedagógico. Estudios sobre impacto de maestrías y desempeño de egresados permiten situar estos resultados dentro de una tradición de *trazabilidad* que exige indicadores más finos que el mero cumplimiento administrativo (Cubillos-Calderón *et al.*, 2016; Guerra y Herrera, 2012). La evidencia recogida sugiere que el perfil de egreso adquiere densidad cuando produce mejoras en calidad educativa, prácticas innovadoras y producción académica (Delgado Rosero y Palacios Ortiz, 2022; Díaz Rojas *et al.*, 2015). De cara a futuras convocatorias, se recomienda consolidar un sistema de seguimiento longitudinal (1–3 años), con triangulación de fuentes —egresados, directivos, estudiantes— y con métricas de sostenibilidad institucional, para evitar que los logros dependan solo de iniciativas individuales.

En la constelación socioemocional y de convivencia, la matriz evidencia un giro pedagógico: la regulación emocional, las habilidades para la vida y la resolución pacífica de conflictos se asumen como condiciones de aprendizaje y ciudadanía, no como contenidos *blandos*. La literatura reciente converge en que estas capacidades sostienen ambientes escolares positivos y reducen escaladas de conflicto (Ruíz, 2014; Zarache Carrascal, 2024).

Los proyectos sobre inteligencia emocional, convivencia escolar y gestión directiva muestran que el impacto social se amplifica cuando se institucionalizan protocolos,

formación docente y participación familiar (Ángel Gómez *et al.*, 2022; Espitia Falla, 2021; Molina-Isaza y Nova-Herrera, 2025). En paralelo, la noción de capacidades humanas aporta un marco ético-político para leer vulnerabilidad educativa como desafío de dignificación (Meza-Salcedo *et al.*, 2025). Por ello, la sostenibilidad exige pasar de intervenciones episódicas a políticas escolares de cuidado, con seguimiento y corresponsabilidad comunitaria.

Finalmente, el conjunto de iniciativas digitales y curriculares sugiere que la innovación no depende únicamente de tecnología, sino de diseño didáctico, pertinencia cultural e inclusión. Los estudios sobre entornos virtuales y mediaciones pedagógicas destacan la necesidad de estructurar experiencias de aprendizaje con criterios de competencia, interacción y evaluación formativa (Torres, 2023; Mendoza *et al.*, 2024). A su vez, las propuestas de OVA, redes sociales para apropiación del patrimonio y CRAI se alinean con alfabetización informacional y construcción de comunidades de aprendizaje en red (Rodríguez Vergara, 2020; Zapata Casas, 2016). En términos de continuidad, los proyectos más prometedores son los que se integran al PEI/currículo, generan documentación reutilizable y tejen alianzas interinstitucionales. Como horizonte de investigación, conviene comparar diseños mixtos vs. cualitativos, estimar efectos a mediano plazo y establecer criterios de escalabilidad territorial, sin sacrificar la singularidad de los contextos.

## Referencias

Andrade Salazar, J. A. (2025). Mediación pedagógica en entornos educativos diversos: fundamentos, estrategias y desafíos. *Revista Salud y Desarrollo*, 9(2), 1–19. <https://doi.org/10.55717/XIRZ3004>

Ángel Gómez, J. D., Gaviria Henao, G. J., & Sierra Gaviria, J. D. (2022). *Dinámicas de la convivencia escolar dentro del escenario de educación física: Una intervención educativa basada en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del grado 9B de la I.E. Luis Eduardo Arias Reinel, municipio de Barbosa, Antioquia* [Tesis de maestría]. Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.

Arango Echeverri, Y. de J. (2016). *Resolución de problemas socioambientales del contexto escolar a través del PRAE como eje articulador de las diferentes áreas* [Documento de trabajo]. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56606>

Betancourth, L. V., Cuaran, D. M., & Lara, M. T. (2021). *Contribución al diseño e implementación de una propuesta de educación ambiental a través del fortalecimiento de los PRAE en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Francisco José de Caldas Sede Bucheli del Distrito Especial de San Andrés de Tumaco* [Trabajo de grado].

Camargo Puerto, A. (2024). La educación inclusiva, para niños con discapacidad, a través de una propuesta pedagógica mediada por Tic, orientada a docentes. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Disponible en: <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/18419>

Caicedo Guevara, B. L., Fernández-Guayana, T.-G., Martínez Sosa, A. L., & Velásquez Palacio, C. (2026). Cartographies of peace: Social study in the Andean region, Colombia. *Acta Scientiarum. Education*, 48, e74746. doi:10.4025/actascieduc.v48i1.74746

- Chetilan Rodríguez, F. (2024). Habilidades blandas en liderazgo directivo: Una revisión sistemática. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29).
- Cubillos-Calderón, C. H., Cáceres-Mayorga, J. X., & Erazo-Caicedo, E. D. (2016). Impacto laboral de la Maestría en Educación de la Universidad del Tolima en sus graduados. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 235–246.
- Delgado Rosero, M. A., & Palacios Ortiz, C. L. (2022). *La investigación en el perfil de egreso de la maestría en educación aplicada en el desempeño profesional de sus graduados* [Tesis de maestría]. Universidad de Nariño.
- Díaz Rojas, P. A., Leyva Sánchez, E., Borroto Cruz, E. R., & Vicedo Tomey, A. (2015). Impacto de la maestría en *Educación Médica Superior en el desarrollo científico de sus egresados*. *Educación Médica Superior*, 29(2).
- Espitia Falla, A. L. (2021). *Incidencia de la gestión directiva en el reconocimiento, estímulo e identidad institucional de los docentes de la jornada mañana del Colegio Instituto Técnico Laureano Gómez IED* [Tesis de maestría]. Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.
- Guerra, J. I. M., & Herrera, M. E. H. (2012). Aproximación al estado del arte sobre los estudios de desempeño de graduados de programas de educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (36), 127–157.
- Meza-Salcedo, G., Mesa, L. X., & Borray, H. A. G. (2025). Educación para la ciudadanía en contextos de vulnerabilidad en Colombia: Promoviendo capacidades humanas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 14(1), 1–19. doi:10.15366/riejs2025.14.1.006
- Mendoza, J. C. M., Angarita, J. E. C., Tuberquia, D. A. G., Fiesco, S. S., Rojas, J. S., & Salazar, J. A. A. (2024). Innovación pedagógica en Colombia: Abordaje humanista por competencias para la formación integral. *Revista Diversidad Científica*, 4(1), 39–54.
- Molina-Isaza, L. E., & Nova-Herrera, A. J. (2025). La inteligencia emocional y la resolución de conflictos escolares: Estudio correlacional. *Educación y Humanismo*, 27(48), 2.
- Ortega, M. V. C., Rojas, Y. M., Escudero, L. S. O., & Guzmán, J. C. M. (2025). Pertinencia de los procesos de formación en habilidades blandas y liderazgo educativo para docentes en Colombia. *Revista Criterios*, 32(2), 108–122.
- Ortega Forero, D. M., & Rivas Rodríguez, L. (2020). *Fortalecimiento de la sana convivencia de los estudiantes de 5° grado de la Institución Educativa Las Américas en su sede Dignidad en el Distrito de Buenaventura* [Tesis de maestría]
- Rodríguez Vergara, L. T. (2020). *Patrimonios del Alma: Aplicación web para la difusión de los patrimonios de la Universidad de Antioquia* [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de Bucaramanga.

- Ruíz, V. M. (2014). Habilidades para la vida: Una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 28(63), 61–89.
- Suárez Rojas, A. M., & Quintero Quintero, D. M. (2018). *Alcances del acompañamiento en el aula del “Programa Todos a Aprender” en las prácticas pedagógicas focalizadas de las Instituciones Educativas Padre Rafael García Herreros y Técnico Agropecuario Juan Frio* [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Torres, A. (2023). Diseño didáctico de los entornos virtuales hacia el desarrollo de competencias en la educación superior. *Revista Integración*, 1(11), 10–24.
- Torres, L. M. E., Hinestroza, E. B., & Feo, F. M. B. (2024). Conectando saberes: Estrategia innovadora para la diversidad educativa. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 32(32), 49–70.
- Zapata Casas, L. M. (2016). *Conocimiento, organización y disposición de objetos de aprendizaje con los centros de documentación y los docentes de pregrado para crear un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) en la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales y el Instituto de Estudios Políticos de la Universidad de Antioquia* [Propuesta de proyecto]. Universidad de Antioquia.
- Zarache Carrascal, I. P. (2024). Habilidades socioemocionales y su relación con la resolución de conflictos para la promoción de un ambiente escolar positivo. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales (CIEG)*, (67), 67–82.
- Zelidón, A. M. (2021). Neuropsicología del aprendizaje orientada a la inclusión escolar. *Revista Integración*, 1(9), 15–31.



## Artículo de investigación

### Autores:

Arthur Prado-Netto\* 

Luciano Araújo Lima 

Nadjanara Lopes de Abreu Araújo 

### Afiliación:

Universidad Estadual de Bahía

### Correspondencia:

\* [arthurpradonetto@gmail.com](mailto:arthurpradonetto@gmail.com)

Recibido: 21/10/2025

Aprobado: 16/12/2025

### DOI:

<https://doi.org/10.66092/38bd1r38>



Este contenido está protegido bajo la licencia CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

# Violencia escolar y el papel innovador de la Policía Militar en Brasil

## School Violence and the innovative role of the Military Police: an analysis using the State of Knowledge methodology

### Resumen

Este artículo de revisión aborda la violencia en las escuelas, entendida como un fenómeno que engloba las diversas manifestaciones de agresión, incluyendo las agresiones físicas, verbales, psicológicas, patrimoniales, sexuales y virtuales. El objetivo de este estudio es analizar las investigaciones sobre la violencia en las instituciones de enseñanza y los tipos de violencia escolar presentes en la actualidad. La metodología se basa en el Estado del Conocimiento, que consiste en el análisis de documentos disponibles en la plataforma SciELO Brasil. Para la búsqueda de los textos se utilizaron palabras clave como: violencia escolar, bullying y agresión. Se incluyeron trabajos publicados entre 2019 a 2023, contextualizados en Brasil, en el área de Ciencias Humanas, con enfoque en Psicología Escolar y Educación. Se encontraron 15 trabajos, de los cuales, tras el proceso de filtrado, se seleccionaron 5. Como resultado de esta investigación se observó que la legislación brasileña no promueve medidas represivas de combate al bullying, pero se concentra en el desarrollo del respeto y de la prevención. Se concluye que solamente la presencia de la policía en la escuela no resolverá el problema de la violencia, se sugiere invertir en la formación continuada.

### Palabras clave

Agresión, comunidad rural, policía, seguridad social del estudiante, violencia.

## Abstract

This review article addresses violence in schools, understood as a phenomenon encompassing various forms of aggression, including physical, verbal, psychological, financial, sexual, and cyberbullying. The objective of this study is to analyze research on violence in educational institutions and the types of school violence currently present. The methodology is based on a State of Knowledge review, which consists of analyzing documents available on the SciELO Brazil platform. Keywords such as school violence, bullying, and aggression were used to search for texts. Works published between 2019 and 2023, contextualized in Brazil, in the area of Human Sciences, with a focus on School Psychology and Education, were included. Fifteen works were found, of which five were selected after a filtering process. The results of this research show that Brazilian legislation does not promote repressive measures to combat bullying, but rather focuses on developing respect and prevention. It is concluded that simply having police present in schools will not solve the problem of violence; it is suggested that investment in ongoing training be prioritized.

## Keywords

Aggression, police, rural community, social security for students, violence.

## Introducción

El estudio aborda una temática que no es nueva, pues el tema de violencia ya ha sido discutido en las escuelas. Los diversos tipos de violencia son observados en las cercanías de las escuelas, entre los alumnos, entre los alumnos y profesores, entre los alumnos y demás funcionarios, hasta incluso en la relación entre la familia y la comunidad local alrededor de las instituciones. A pesar de no ser algo nuevo, es creciente y se expande a otras vías, incluso, al medio digital.

Los actos de violencia varían desde agresiones físicas, verbales y patrimoniales, abarcando prejuicio, discriminación, *bullying*, *cyberbullying*, uso de drogas y amenazas (Fante, 2018, p. 60).

Partiendo de esta creciente preocupación, se busca por medio de la investigación, a teóricos que orienten y direccionen acciones que ayuden a comprender el origen de las actitudes agresivas, así como también, las de prevención a la violencia, con vistas a sugerir acciones acertadas que posibiliten una mayor eficiencia del trabajo al combate de la violencia en las unidades escolares.

Así, el presente trabajo analiza las investigaciones sobre la violencia realizadas en el contexto de Brasil, las formas de violencia y de comportamientos agresivos presentes en el cotidiano escolar, y se discutirá la inserción de la policía militar en la escuela para verificar su impacto para la reducción de la violencia escolar y la averiguación de cuanto sus contribuciones son percibidas.

La metodología usada para la elaboración de este trabajo fue el Estado del Conocimiento, con un enfoque documental. La investigación bibliográfica es de gran relevancia para la construcción del referencial teórico, pues permite sustentar la hipótesis levantada, así como verificar y levantar los documentos existentes que abordan la temática. Basándose en las bibliografías actualizadas y disponibles sobre el tema en cuestión, se buscó un basamento teórico para las afirmaciones y las proposiciones durante todo el trabajo para llegar a consideraciones, instigando reflexiones sobre la temática mencionada. No se pretende encontrar una verdad absoluta, tampoco una conclusión inmutable, pero, sí, promover investigaciones que puedan contribuir para un cambio de postura y concepciones con base en las necesidades observadas.

Para alcanzar los objetivos propuestos en el método del Estado del Conocimiento, el corpus de investigaciones se buscó por medio de la plataforma SciELO Brasil, utilizando como filtros los últimos cinco años de publicación, relacionados al tema de la violencia escolar, en el área de las Ciencias Humanas, con un enfoque en la Psicología Escolar y en la Educación, que tuvo como resultado 13 artículos, 1 relato de práctica profesional y 1 de historia. De estos, después de haber realizado una lectura minuciosa y detallada, fueron aprovechados para el presente trabajo 5 publicaciones, para la construcción del referencial teórico se usaron las obras de Fante (2018); Bandeira y Borsa (2022) y Desmurget (2021), que tratan de bullying, comportamientos agresivos y violencia digital. Además de un artículo sobre la intervención de la Policía Militar en las escuelas de Bahía, titulado: “Gestión Compartida: Escuelas Municipales conectadas y sus contribuciones en la Seguridad Pública”, publicado en la Revista de la PMBA.

### **Como la violencia escolar forma parte del Estado**

#### **Un análisis preliminar sobre la violencia en las escuelas y sus repercusiones**

En la actualidad la sociedad vive marcada por la grande diversidad y heterogeneidad de intereses, personalidades y valores. La incapacidad de convivir y entender al otro como diferente lleva a diversos conflictos, que pueden causar actos violentos, ya sean físicos, verbales o emocionales. En la escuela no es diferente. Es un local donde se encuentra una diversidad muy grande de estilos, orígenes, personalidades y pensamientos. La violencia en los días actuales es considerada una de las mayores preocupaciones de la sociedad, afectando prácticamente todas las personas independientemente de la clase social a la que pertenezcan, causando

miedo, angustia y una sensación de impotencia frente a tantas ocurrencias.

La escuela también es objeto de violencia, lo que acaba comprometiendo la identidad de los estudiantes, pues, al mismo tiempo en que es considerada un local de aprendizaje de valores, del ejercicio de la ciudadanía, de la ética y de la razón, es noticiada como lugar de incivildades, disputas, amenazas, invasiones, depredaciones, actos ilícitos, prejuiciosos y discriminatorios y hasta de muertes. La violencia contribuye de forma avasalladora para la degradación del respeto, afectividad, clima escolar, buen convivio y buenas relaciones sociales. Estas variables perjudican el buen desarrollo del aprendizaje y comprometen el trabajo del profesor.

En el contexto actual, se percibe que los problemas relacionados a la violencia, a la indisciplina y al irrespeto están directamente interrelacionados a la crisis de valores de respeto a la diversidad, a la ética y a la solidaridad, presentes en la sociedad y, consecuentemente, entre las personas. Esta crisis de valores a la que se refiere está relacionada en su mayoría a la inversión de valores o al exagero de derechos que la sociedad actual presencia, los cuales pueden tornar el derecho del otro menor cuando se trata de mantener un punto de vista individual o un posicionamiento personal, sea de preferencia o de opinión. Delante de tantos cambios sociales y tecnológicos, las personas pasaron a dar menos importancia a los valores del colectivo, como la solidaridad, el respeto, la cooperación, el amor al prójimo y buscan sus propios intereses encima del bien común. Se precisa, dentro del proceso educacional, estimular el respeto mutuo, la justicia, el diálogo, la autoestima, llevando a los alumnos a reflexionar y a hacer opciones positivas, que consigan abarcar el bien individual sin interferir en el bien colectivo, frente a la realidad social en la que se está incluido.

La convivencia diaria vivida en las escuelas por los diversos actores no siempre presenta las características deseadas de afectividad, respeto, ética y solidaridad. En la realidad, lo que observamos naturalmente son diversos conflictos de intereses entre los alumnos, los profesores, la dirección, los funcionarios de apoyo, la familia y la comunidad escolar (Silva *et al.*, 2021). Estos conflictos, si no son gestionados, pueden resultar en actos de violencia en las más diversas facetas y representaciones.

La violencia en las escuelas es un tema ampliamente debatido por autores como Cléo Fante, Neemias Moretti Prudente, Alexandre Ventura, Michel Desmurget, Denise Ruschel Bandeira, Juliane Callegaro Borsa, siendo motivo de preocupación de muchos estudiosos del asunto, pues lleva a situaciones vergonzosas y amenazadoras, dificultando el trabajo y el buen desempeño escolar. Este también es un tema de grande complejidad, pues es consecuencia de una multiplicidad de factores, envolviendo problemas emocionales, familiares, sociales, económicos, políticos y comportamentales. Así, es urgente discutir esta temática objetivando responder a las cuestiones pertinentes que ayudarán a desarrollar sugerencias y estrategias innovadoras de intervención para promover un clima agradable en la escuela en busca de buenas relaciones de convivencia, desarrollo de valores y de impacto positivo en el aprendizaje.

Comprender lo que está motivando la violencia escolar y sugerir estrategias de enfrentamiento para minimizar los casos y efectos es esencial. Responder a estas cuestiones es imperioso, por ende, solamente se puede identificar formas de prevenir y de combatir actos violentos en la escuela con la ayuda de la comunidad local y de la familia. Cabe reflexionar sobre las acciones necesarias en la prevención y en el combate a la violencia en las escuelas, conociendo la realidad y la importancia de las buenas relaciones,

las cuales envuelven respeto a las diferencias y a la diversidad.

Así, para entender el fenómeno de la violencia en las escuelas, es preciso llevar en cuenta los factores externos e internos de la institución de enseñanza. En el aspecto externo, influyen las cuestiones de género, las relaciones raciales, los medios de comunicación y el espacio social en el cual la escuela está incluida, tanto en relación a la propia sociedad que históricamente banaliza la violencia desde los inicios de la humanidad, como en relación a los espacios escolares considerados más violentos, que tienen como base los índices de la criminalidad. Entre los factores internos, se deben llevar en consideración la edad y la serie o el nivel de escolaridad de los estudiantes, los proyectos pedagógicos, así como el impacto del sistema de penalizaciones y el comportamiento de los profesores en relación a los alumnos (y viceversa) y la práctica educacional en general. Aunque los factores externos tengan impactos e influencia sobre la violencia escolar, es necesario reconocer que dentro de la propia escuela hay posibilidad de lidiar con las diferentes modalidades de la violencia y de construir culturas alternativas por la paz, adoptando estrategias y capital propios (Fante, 2018).

Al referirse al término de violencia, la primera impresión que viene a la mente es la agresión física, pero se sabe que el concepto de violencia es mucho más amplio. Sobre este asunto, Kurg (2002) comenta sobre la Organización Mundial de la Salud (OMS), en el “Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud”, expone el concepto de violencia de la siguiente forma: “Uso intencional de la fuerza física o el poder, real o por amenaza, contra la persona misma, contra otra persona, o contra un grupo o comunidad que pueda resultar en muerte o que tenga la alta probabilidad de resultar en muerte, lesión, daño psicológico, problemas de desarrollo o de privación” (Krug *et al.*, 2002, p. 5).

De este modo, es clasificado como un acto de violencia aquel que tiene el potencial de causar cualquier forma de lesión física o psicológica a un individuo o a un conjunto de individuos. La violencia verbal, por ejemplo, es un arma silenciosa, muy peligrosa, utilizada por muchas personas en situaciones tensas. Actos violentos envuelven acciones, amenazas y abuso de poder ejercidos en diversas situaciones, pudiendo envolver a la familia, a la comunidad o a las instituciones. La violencia puede ser emocional, a través de ofensas o amenazas, puede ocurrir por omisión cuando se niegan a ayudar, a cuidar y a auxiliar a quien necesita. En las instituciones escolares, por ejemplo, la violencia puede partir de los profesores, directores y funcionarios, no apenas de los alumnos, como muchos piensan y rotulan. El autoritarismo es una forma violenta de dominio y puede causar serios trastornos e impactos en la educación y aprendizaje por dificultar el buen convivio social (Fante, 2022).

Además de eso, la violencia puede ocurrir en relación al patrimonio público por la destrucción de bienes y materiales de utilización pública, especialmente en instituciones municipales, estatales y federales, observamos posturas inadecuadas y comportamientos antisociales. Encarados como patrimonio del pueblo por ser un bien público, ellos son muchas veces destruidos por individuos que desvalorizan el beneficio y la seriedad de sus acciones. No es difícil observar a los alumnos rompiendo, pintando y destruyendo el patrimonio de la escuela como una forma de expresar revuelta o llamar la atención. Como agentes de transformación, se necesita responsabilizarlos y redireccionar esta energía, a través de un buen trabajo educativo donde se les inculcará la necesidad e importancia de un buen diálogo y de una óptima comunicación, y así orientarles sobre la forma más adecuada y no violenta de expresarse visando alcanzar sus objetivos, enseñarles que todos deben respetar y ser respetados

y oídos, por ende, con civilidad y ética. Sin embargo, un acto de violencia, muchas veces se torna tan natural, que puede pasar desapercibido (Rolim, 2018).

### **Tipos de violencia: comportamiento agresivo y bullying**

Son diversos los factores que llevan a las personas a desarrollar comportamientos agresivos, en especial en los niños. Algunas de las variables que influyen en el surgimiento y en el mantenimiento de los comportamientos agresivos pueden estar relacionadas al orden o a los “factores, biológicos, psicológicos, evolutivos, culturales, sociales y emocionales” (Bandeira & Borsa, 2022, p. 10). Entre estos factores, pueden ser señalados el contexto familiar (en su mayoría en aislamiento, sustituyendo las relaciones reales por relaciones sociales), las prácticas educativas agresivas (con gritos, amenazas y hasta mismo agresiones físicas), la exposición a videojuegos y a películas violentas (que causan insensibilización en relación a la violencia del mundo real) y las características individuales de la personalidad (que pueden ser transformadas, especialmente en los niños). Los comportamientos agresivos pueden ser direccionados a los diferentes objetos o a personas y tienden a cambiar de acuerdo con el desarrollo del individuo: “El comportamiento agresivo es un constructo complejo que engloba actos físicos, verbales o relacionales, en mayor o menor frecuencia e intensidad, y que varían de acuerdo con la edad, el sexo y el contexto”. (Bandeira & Borsa, 2022, p. 14)

Los comportamientos agresivos pueden tener una fuerte influencia social, ambiental, genética y neurofisiológica, siendo imprescindible comprender el contexto y la raíz del problema de cada individuo, siendo utilizado como forma de adaptación, dominio, venganza o para demostrar superioridad social, buscando aceptación o pertenencia a un determinado contexto.

Cuando se trata la violencia, se refiere no apenas a las agresiones físicas, sino también a las agresiones verbales, psicológicas, patrimoniales, sexuales y virtuales. Los niños y jóvenes están cada día más expuestos a más diversas formas de violencia. La evidencia de eso es observada en la creciente cantidad de niños y adolescentes que presentan comportamientos agresivos en sus más diversas esferas (familia, escuelas y en las demás relaciones sociales).

Una de las formas de comportamiento agresivo comúnmente verificadas en el ambiente escolar es el *bullying* (Bandeira & Borsa, 2022), que se diferencia de otras formas por tener un carácter intencional y ser recurrente. Entre los diversos intentos de definir el bullying, utilizaremos el concepto de Cléo Fante (2018), que lo define de la siguiente forma:

*bullying* es el nombre dado a un tipo de violencia entre pares que tiene características propias, tales como; intencionalidad, frecuencia y ausencia de motivación, que justifican el comportamiento agresivo. Esas son características que diferencian el *bullying* de otros tipos de violencia que suceden dentro y fuera de la escuela (Fante, 2018, p. 36)

El *bullying* es creciente y viene ganando nuevos ropajes en el transcurrir de los años, concomitantemente su impacto y sus consecuencias continúan creciendo. Muchas veces es incluso invisible e ignorado. Es importante expresar que la violencia también abarca violencia emocional, física y verbal, en cuanto a las relaciones interpersonales y a la agresión por medios electrónicos, causando serios estreñimientos y riesgos a la salud física, mental, emocional e intelectual de los individuos involucrados. Esto causa daños a corto, medio y largo plazo, pudiendo impactar hasta en la vida adulta y en sus relaciones, y consigue tornar los adultos en antisociales, alcohólicos, violentos, delincuentes y criminales, en caso no haya intervenciones apropiadas.

El *bullying* tiene algunos agentes, que incluyen al alumno agresor (autor), la víctima (objeto) y el testigo (espectador). En algunos casos, la víctima también se torna agresora, como represalia o venganza. Muchos de los testigos no toman ninguna actitud y hasta diseminan las informaciones o apoyan los actos violentos. Las acciones de *bullying* pueden ser observadas desde apodos, humillaciones, chismes, destrucción o robo de materiales, empujones, patadas, exclusión o aislamiento social (Rolim, 2018). El *bullying* es un fenómeno universal, no tiene límites en relación a la edad, al sexo, a las características físicas, a la raza, a la clase social, a la sexualidad, etc. El mismo causa problemas de orden físico, emocional e impacto en el rendimiento escolar, sea en escuelas públicas o particulares, puede ser un detonador para el desarrollo del comportamiento agresivo.

Este se caracteriza por las relaciones desiguales entre los pares, un lado de la relación será caracterizado por alguien que está en condiciones de ejercer su poder por la intimidación, la humillación, las actitudes agresivas sobre otra persona o hasta sobre un grupo. Algunas prácticas triviales de los agresores son: colocar apodos despectivos, humillar, discriminar, excluir, aislar, perseguir, despreciar, intimidar, hacer daño, lastimar, herir, hacer burlas, ofender, asediar, atemorizar, agredir, golpear, empujar, amenazar, exclusión de los grupos, difundir rumores o burlarse en público. Fante (2002), asegura que:

Se nota que el *bullying* no trata los conflictos no resueltos, ni las bromas de la edad, ni los actos de indisciplina, ni los de incivilidad o los relacionados con las transgresiones a las normas escolares, trata de la violencia gratuita y persistente, en que la víctima es atacada sin que haya ofrecido motivos para tal (p. 62)

Los efectos del *bullying* pueden causar secuelas graves que comprometen la vida del individuo, no solo de la víctima, sino también del agresor. No debemos, sin embargo, confundir las bromas propias de la edad con las prácticas violentas intencionales y constantes (Rolim, 2018). Una broma deja de ser saludable a partir del momento en que el otro se siente perjudicado física o moralmente por el otro, causando irritación o vergüenza (Fante, 2018).

Como si no bastase, actualmente la mayoría de los niños y jóvenes tienen acceso ilimitado a internet y a los celulares, que son usados sin límites de tiempo y en cualquier lugar (Desmurget, 2021). Esta modalidad de *bullying*, llamada de *cyberbullying*, tiene los mismos impactos y consecuencias del *bullying* tradicional, por ende, torna a la víctima más vulnerable, y con menos oportunidades de escapar, pues puede ser realizado a cualquier hora y en cualquier lugar, con una repercusión todavía mayor, torturando a la víctima por un período mayor, posibilitando al agresor actuar en el anonimato. Contribuye para el aumento de la idea o intento de suicidio, depresión, problemas de comportamiento y uso de sustancias psicoactivas. Para Ventura & Fante (2018): “en el *cyberbullying*, el practicante utiliza las informaciones sigilosas o mentirosas, de rumores maliciosos, de montajes fotográficas, de creación de videos con contenido sexual o violento, de mensajes amenazadoras y humillantes” .(p. 17)

El enfoque en este estudio son las personas y sus actitudes mal intencionadas, quienes utilizan esos medios de comunicación para ampliar y perpetuar las actitudes agresivas y violentas, en especial en razón de la falsa sensación de impunidad transmitida por el eventual anonimato, aumentando la crueldad de los insultos y de los comentarios malvados y humillantes, muchos de los cuales no serían dichos personalmente (Ventura & Fante, 2018).

Identificar una acción de *bullying* no es tan simple, siendo fundamental que los diversos profesionales tengan un pleno discernimiento para que los direccionamientos, las asistencias y los protocolos no se revelen inapropiados a las circunstancias. Y para que subsistan intervenciones en cualquier circunstancia de violencia, o de conductas que sean perjudiciales, ya sea el *bullying* o el *cyberbullying*, en este sentido se torna indispensable un diagnóstico escolar, dominando con acuidad la realidad (Prudente, 2018).

No obstante, no se puede permitir la banalización de la violencia. No se intenta argumentar en favor de los alumnos para encubrir sus errores y responsabilidades, por ende, se resalta que las medidas coercitivas y punitivas parecen reforzar la violencia escolar y son apenas paliativas y extremadamente temporarias. En consecuencia, jóvenes muy creativos y dinámicos encuentran formas de burlar la fiscalización y acaban por innovar en los actos violentos. Hay diversos factores que deben ser considerados para reducir y prevenir la violencia. Crear programas de prevención a la violencia y a conflictos es más provechoso que coaccionar y reprimir, inclusive cerrando las colaboraciones con organizaciones y entidades.

### **Programa innovador de intervención para el combate a la violencia en la escuela con la participación de la Policía Militar en Bahía, Brasil**

El problema de la violencia escolar, de los comportamientos agresivos, del *bullying* y del *cyberbullying* no preocupa apenas a las familias y a los profesores. El *bullying* es un problema serio, preocupa a las familias, a los educadores, al Ministerio Público, al Tribunal de la Infancia y de la Juventud, o sea, a las instituciones y actores sociales de modo general. Así, el desarrollo de los programas y de los proyectos antiviolencia y *antibullying* se hacen importantes para ese contexto.

Generalmente, delante de la violencia y de los casos de bullying, los procedimientos adoptados por las escuelas son las tradicionales formas de coacción (y de castigo) al alumno agresor, como la advertencia, la suspensión o la expulsión (culpabilidad del alumno) y la conversación con los padres (culpabilidad de la familia). En los casos más graves, se informa y/o, si fuese el caso, se requiere la presencia de la autoridad competente para que sean tomadas las debidas medidas (por ejemplo, consejo tutelar, Departamento Estadual de la Niñez y del Adolescente, Ministerio Público y Policía) (Fante, 2002, p. 106, 107).

Para eso, es imprescindible conocer las particularidades locales, no habiendo una fórmula mágica para resolver la cuestión, visto que los problemas son complejos y no uniformes. En algunos contextos, son introducidas disciplinas en el currículo escolar que trabajan contenidos relacionados con dicho tema y que abordan las acciones de prevención, otras unidades escolares aplican proyectos interdisciplinarios e integradores que posibilitan el cambio de información y sensibilidad, otras escuelas establecen reglas claras y forman comisiones *antibullying*, otras invierten en la capacitación de un equipo de trabajo por medio de la formación continuada o de programas dirigidos a la salud mental, contando con el apoyo de las campañas de concientización en diversos medios de comunicación, de la disponibilidad del apoyo jurídico y de las oidorías, además de la promoción de una cultura de la paz y de las inversiones en la mejoría de un clima organizacional.

Estudios demuestran que los más altos índices de *bullying* son encontrados en las instituciones donde el irrespeto y el autoritarismo de los adultos impregnan las relaciones sociales, donde no existe diálogo ni tampoco la participación democrática de la comunidad escolar, donde las reglas no son claras

o no son cumplidas, donde los conflictos son resueltos por medio de la violencia, donde existe violación de los derechos de los niños y de los adolescentes.

Siendo así, las instituciones escolares deben priorizar, además de una educación de calidad, un ambiente escolar saludable y seguro, donde todos puedan relacionarse con respeto, y también puedan valorizar las diferencias y convivir pacíficamente (Fante, 2018).

Algunos estados buscaron innovar sus estrategias e insertar policías militares en las instituciones escolares en busca de apoyo para el enfrentamiento de estas cuestiones. Mismo con diversas opiniones diferentes y polémicas, es importante hacer un análisis de la actuación y de la contribución de la policía en la escuela. En este contexto, se analiza el Modelo CPM Gestión Compartida, que funciona en Bahía. En 2018, fue firmado un convenio para permitir que los municipios utilizaran la metodología de enseñanza de los CPMs (Colegios de la Policía Militar) en las escuelas de la enseñanza fundamental. Esta asociación fue firmada para unir fuerzas para llevar a los municipios un modelo de enseñanza que favoreciera a la formación ciudadana de los jóvenes y de la niñez.

La necesidad de esta colaboración fue enfáticamente demostrada por el coronel Anselmo Brandão, y comandante general, al relatar los innumerables pedidos para que esta colaboración sucediese. La idea inicial sería utilizar el modelo de enseñanza de los CPMs, para militarizar las escuelas, utilizando a los policías de la reserva. Teniendo en vista que la presencia de los PMs en las escuelas visa sumar para la mejoría en la educación, diversas son las contribuciones que pueden ser enumeradas en esa relación.

Más de lo que apenas está presente en las escuelas y así evitar situaciones de comportamientos indeseados o atípicos, el convenio en análisis pretende alcanzar algunos objetivos, inclusive alineados con el Plano Estratégico de la PMBA (2017 – 2025), cuando resalta la optimización de la acción preventiva. Una de las vertientes relacionadas a esta idea es el Patrullaje Comunitario, que tiene la finalidad de proporcionar colaboraciones entre la población y la policía, para trabajar en conjunto en la construcción de la seguridad pública.

Con el respaldo en la concepción de que la educación es la principal institución organizada que tiene como misión la formación de los jóvenes, formar individuos con valores cívicos y morales arraigados contribuye de forma efectiva y correcta para una sociedad más equilibrada, luchando de forma preventiva contra los desvíos de conducta y los comportamientos atípicos. Además de eso, cuando reflexionamos sobre los objetivos estratégicos del plan estratégico de la PMBA, se percibe un alineamiento entre las acciones para el alcance de los siguientes objetivos.

El programa del Modelo CPM Gestión Compartida fue ampliamente difundido en el Estado, lo que es notado por el crecimiento del número de escuelas. En el 2018, año de su inicio, el modelo fue implementado en 24 escuelas de 24 municipios bahianos. En el 2022, apenas cuatro años después, ya consta su implantación en 118 escuelas en 112 municipios bahianos, un crecimiento superior a 400 % en 4 años (Lima, Araújo, 2022).

Los datos levantados por medio de las informaciones cedidas por la Coordinación General del Modelo de Enseñanza CPM - Gestión Compartida permiten afirmar que el número de escuelas suscritas desde el año 2018 hasta el año corriente ha crecido considerablemente, mismo delante de una situación mundial atípica de la pandemia del COVID-19.

El aumento proporcional, tanto en relación al número de las escuelas atendidas como de los municipios que implementaron el convenio, es prueba convincente de que la colaboración está siendo exitosa y aprobada socialmente, lo que garantiza estar en el camino correcto (Lima & Araújo, 2022).

Por ende, a pesar de la expansión y de la notada aprobación de la comunidad, no hay estudios o publicaciones que evalúen el éxito del programa o que verifiquen el alcance de los objetivos concernientes a la reducción de los índices de violencia o a la mejoría de la calidad de la educación. De esta forma, se hace imprescindible evaluar y valorar los impactos sociales de esta colaboración, visando elaborar un feedback y, posteriormente, levantar sugerencias que posibiliten el mejoramiento y el perfeccionamiento del modelo de enseñanza en análisis.

## Metodología

Para la construcción de este trabajo fue utilizada la metodología Estado del Conocimiento, que de acuerdo con Kohls-Santos y Morosini (2021) es un abordaje para identificar, organizar y categorizar los estudios científicos relacionados a un tópico específico, por medio de los bancos de datos de la investigación, utilizando las palabras clave para filtrar el objeto de la investigación. “El EC es un tipo de investigación bibliográfica, basada, principalmente, en tesis, disertaciones y en artículos científicos”. (Kohls-Santos & Morosini, 2021, p. 125)

Se utilizó como banco de datos la plataforma de SciELO, con las palabras clave: violencia escolar, bullying y agresión. Los trabajos que se seleccionaron fueron publicados en el período de 2019 a 2023, en el área temática de Ciencias humanas, con enfoque en Psicología Escolar y Educación. Con estos descriptores se encontraron 15 trabajos que se presentan a continuación:

**Tabla 1**

*Investigaciones encontradas en la plataforma de SciELO Brasil*

Nº	Títulos
1	Cuando la policía militar va a la escuela: una evaluación de impacto del programa escuela segura.
2	Factores psicosociales y síndrome de burnout en profesores de la educación básica.
3	¿Qué la desnudez y la divulgación no autorizada de imágenes íntimas tiene que recordar a la escuela?
4	<i>Cyberbullying</i> en el contexto escolar: la percepción de los profesores.
5	“Mar de bullying”: torbellino de violencias contra lesbianas, gays, bisexuales, travestis y transexuales en la escuela.
6	La actualidad de la reproducción de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron: 50 años de un legado académico y político.
7	El <i>bullying</i> escolar en la legislación brasileña: un análisis documental.
8	El papel de la violencia escolar en el abandono de la carrera docente: propuesta de una matriz analítica.
9	La violencia en la educación: consideraciones de profesores violentados.
10	Los desafíos y las estrategias de la psicología escolar en el enfrentamiento del bullying.
11	Explotación sexual de niños y adolescentes: reflexión sobre el papel de la escuela.
12	Percepciones de los profesores y de los alumnos sobre la violencia escolar: un estudio cualitativo.
13	<i>Bullying</i> y mecanismos de retirada moral: revisión sistemática de la literatura con metanálisis.
14	Entrevista con el Prof. Dr. Herculano Ricardo Campos.
15	Escuela, familia y psicología: diferentes sentidos de la violencia en la enseñanza fundamental.

**Nota.** Cuadro elaborado por los autores de la investigación, en 2023, a partir de datos recopilados en SciELO.

El próximo paso fue seleccionar los artículos que serían incluidos y excluidos por medio de la lectura fluctuante de los resúmenes, a fin de verificar la adecuación de la publicación del objetivo del estado del conocimiento propuesto. Después, se efectuó la lectura detallada del contenido de los resúmenes, metodología, objetivos y los resultados de las investigaciones y tuvimos 5 artículos seleccionados para la utilización, conforme la tabla 2.

**Tabla 2**

*Artículos seleccionados de la plataforma SciELO Brasil en 2023*

Nº	Año	Autor	Título	Palabras clave	Resumen
1	2023	Lopes, C.; Rossato, R	Cuando la policía militar va a la escuela: una evaluación de impacto del programa escuela segura	Violencia, El programa escolar; Política pública de seguridad; Policía militar; Evaluación de impacto; Casi experimento	El trabajo evaluó el impacto de El proyecto Escuela Segura en relación a la sensación de seguridad, en la victimización, en el grafiti y en el consumo de drogas ilícitas en una escuela pública de la ciudad de Londrina, en Paraná. Los resultados muestran que la Escuela Segura no tiene ningún impacto en las variables analizadas

Nº	Año	Autor	Título	Palabras Clave	Resumen
2	2022	Flôres, F. N., Visentini, D. M., Faraj, S. P., & Siqueira, A. C	<i>Cyberbullying</i> en el contexto escolar: la percepción de los profesores	Violencia; cyberbullying; profesores	El objetivo del estudio fue comprender la concepción de los profesores sobre el <i>cyberbullying</i> y las estrategias utilizadas en el enfrentamiento de esas situaciones en la escuela. Fue posible identificar las fragilidades existentes en la escuela, relacionados a la efectividad en la resolución de la problemática de la violencia, en la visión de los profesores. Se resalta la importancia de una formación inicial y continuada para los profesionales
3	2022	Faria, M. A., Gomes, M C. A. & Modena, C. M. M	“Mar de bullying”: torbellino de violencias contra lesbianas, gays, bisexuales, travestis y transexuales en la escuela	Bullying; Violencia; Escola; LGBT	Objetiva comprender las vivencias y los sentidos del <i>bullying</i> experimentados por lésbicas, gays, bisexuales, travestis, transexuales y otras identidades. Se trata de una investigación cualitativa realizada con nueve participantes. Los relatos muestran la contraposición entre la temporalidad del término <i>bullying</i> , extranjerismo del siglo XXI en el contexto brasileño, y la constante presencia de las violencias en el espacio escolar en las trayectorias de las y de los participantes
4	2022	Pereira, E. A., Fernandes, G., & Dell’aglio, D. D	El <i>bullying</i> escolar en la legislación brasileña: un análisis documental	<i>Bullying</i> escolar; Legislación; Políticas Públicas	El objetivo de este estudio fue investigar la legislación brasileña de enfrentamiento al <i>bullying</i> escolar y analizar la naturaleza de las normas, a fin de constatar la respectiva ley que es punitiva, preventiva o informativa. Los resultados indicaron que algunos estados tienen más de una legislación acerca del tema y algunas leyes presentan características que las identifican en más de una categoría. Se observó que todas las leyes tienen un carácter informativo, la mayoría presenta una naturaleza preventiva y algunas presentan aspectos punitivos
5	2021	Mezzalira, A. S. C., Fernandes, T. G., & Santos, C. M. L	Los desafíos y las estrategias de la psicología escolar en el enfrentamiento del <i>bullying</i>	Psicología escolar; bullying; profesores; enseñanza fundamental	Relato de las actividades prácticas de un proyecto extensionista realizado en una escuela Estadual de la Enseñanza Fundamental en Manaus (AM), teniendo como objetivo problematizar con los profesores la temática del <i>bullying</i> en la escuela. Fueron desarrolladas cuatro oficinas. Se concluye que, el psicólogo escolar debe problematizar y posibilitar el debate sobre el <i>bullying</i> y sus formas de intervención en el espacio educativo

## Discusión

Al hacer un análisis inicial de los textos y de las obras teóricas, es evidente que la violencia escolar causa extrema preocupación, que necesita de atención y de estrategias para el enfrentamiento. El trabajo de Mezzalira *et al.* (2021), titulado “Los desafíos y las estrategias de la psicología escolar en el enfrentamiento del bullying”, problematizó con los profesores la temática del bullying en la escuela. Discute la banalización de la violencia como algo implícito en nuestra sociedad y no es algo nuevo, abarcando la historia de la humanidad. Ella está en todos los lugares y es accesible a todas las personas, sea en la vida diaria, en los medios televisivos, en las músicas y en las redes sociales. La violencia es común dentro de los círculos sociales y en el mundo entero. Así, la defienden los autores estudiados donde también expresan que discutir esta cuestión contribuye para desmitificar la naturalización y la banalización de la violencia, mirándola como algo extremadamente destructivo y perjudicial. De acuerdo con los autores, se tratando del bullying “(...) no es posible afirmar que la causa sea apenas social, tampoco individual, una vez que ambas se atraviesan mutuamente” (Mezzalira *et al.*, 2021, p. 2). Cuando se aborda el tema de la violencia, sea ella en cualquier esfera, nos remitimos a la vigilancia policial, en especial por el hecho de las acciones punitivas ser una de las estrategias más utilizadas para el enfrentamiento del bullying.

Al dirigir las acciones punitivas a los autores de la violencia, los profesores creían que el problema sería resuelto. Ese tipo de concepción de enfrentamiento de la violencia direccionada a los sujetos involucrados en los actos violentos ha sostenido el argumento de la entrada de la policía y del poder judicial en las escuelas, convocándolos a atender situaciones que podrían ser mediadas por acciones pedagógicas dirigidas para el fortalecimiento de las relaciones sociales respetuosas dentro del contexto escolar:

[...]Hubo unanimidad de las/de los docentes al enfatizar la ley y la justicia como únicas alternativas para solucionar los conflictos escolares, atribuyendo principalmente a la figura del / de la policía el tener la responsabilidad para mediar los conflictos escolares (Mezzalira *et al.*, 2021, p. 3)

En este sentido, tratándose de las acciones punitivas y de la vigilancia policial, Lopes y Rosato (2023) analizaron el Programa Escuela Segura, aplicado en Londrina en Paraná, en un artículo titulado “Cuando la Policía Militar va a la escuela: una evaluación de impacto del programa Escuela Segura”. En este trabajo, los autores evalúan el impacto del Programa Escuela Segura en relación a la seguridad, en la victimización, en el grafiti y en el consumo de drogas ilícitas en una escuela pública. El programa emplea a policías militares de la reserva remunerada o reformada para prevenir la violencia escolar y mejorar la seguridad de las escuelas del estado de Paraná. Los resultados muestran que el Programa Escuela Segura no tiene ningún impacto en las variables analizadas. De acuerdo con los autores, el uso de policías en las escuelas para reducir la violencia se ha mostrado dudoso. En el transcurso de su artículo, es demostrada la fragilidad de los estudios en esta área, dejando claro que son resultados inconclusos, visto que no hay estudios comparativos resaltando que “es importante que las investigaciones evaluativas sobre los programas como la Escuela Segura sean conducidas”. (Lopes; Rossato, 2023, p. 6)

El artículo condujo a una investigación para evaluar el impacto del Programa Escuela Segura en una escuela ubicada en la zona este de Londrina, que implementó este programa. Esta escuela fue comparada con otra con las características semejantes, pero en este caso no había adoptado el programa y analizamos sus cambios con la inserción de esta iniciativa.

La grande mayoría de la comunidad escolar recibió positivamente la iniciativa y optó por adherirla al programa, considerándolo un abordaje capaz de reducir la inseguridad y la violencia en el ambiente escolar. Sin embargo, algunos de los profesores con más experiencia manifestaron sus preocupaciones sobre cómo los alumnos recibirían la presencia de los policías en la escuela. No obstante, esas preocupaciones no se materializaron.

Vale destacar que, los policías tenían un papel específico en la escuela, que se limitaba a lidiar con las situaciones de actos con infracción, dejando las cuestiones disciplinarias bajo la responsabilidad del cuerpo pedagógico de la escuela. La aprobación del programa por la comunidad escolar es un indicador relevante para evaluar la implementación de la política pública, reflejando el éxito del programa en términos de mejoría en la sensación de seguridad y en la reducción de la violencia escolar.

Aun tratando sobre el bullying, Pereira *et al.* (2022), analizó en su trabajo “El *bullying* escolar en la legislación brasileña: un análisis documental” y como resultado después de identificar la Legislación brasileña de combate al bullying, fue realizada la investigación documental, donde se concluyó lo siguiente:

Reveló que, en el ámbito nacional, hay tres legislaciones específicas que disponen sobre el enfrentamiento del *bullying* escolar (Ley n.º 13.185/2015, Ley n.º 13.277/2016 y la Ley n.º 13.663/2018) y, en la esfera estadual, fueron identificadas 43 legislaciones estatales relacionadas al *bullying* escolar, envolviendo 24 de los 27 estados brasileños, incluyendo el Distrito Federal. Los resultados indicaron que todas las leyes tienen carácter informativo, la mayoría de ellas tienen una naturaleza preventiva y 28 % presentan aspectos punitivos.

El carácter preventivo de las legislaciones analizadas preponderó en el análisis de las leyes examinadas, prevaleciendo, en la redacción, las palabras prevención, concientización y combate (Pereira *et al.*, 2022, p. 11).

Se puede observar la presencia de reglamentaciones que promueven el desarrollo de un sistema educacional centrado en la promoción de valores y en la formación de ciudadanos/as, evitándose así imponer medidas represivas. Sanciones punitivas se muestran incompatibles con el propósito de la institución escolar, pues estas interfieren en el proceso de aprendizaje y privan a los individuos de su derecho a la educación, no incentivando a la reflexión sobre las acciones realizadas. Es posible concluir que las legislaciones relacionadas al combate al *bullying* tienen como objetivo asegurar la protección integral de los niños y adolescentes según está estipulado en el Estatuto de la Niñez y del Adolescente (ENA). El enfrentamiento del bullying, a través de la implementación de las medidas preventivas, puede contribuir para efectivizar la garantía de acceso a la educación y a su continuidad en la escuela, bien como el derecho a la educación.

Faria *et al.* (2022) discutieron en su trabajo “Mar de bullying”: torbellino de violencias contra lesbianas, gays, bisexuales, travestis y transexuales en la escuela”. El trabajo fue realizado por medio de una investigación de naturaleza cualitativa con nueve participantes mayores de dieciocho años, los cuales se autodeclaran como miembros del grupo de intereses, y que fueron entrevistados con base en una guía de preguntas semiestructuradas. Delante de la investigación los autores consideraron que la persistente ocurrencia de los actos violentos en el ambiente escolar hace parte de las experiencias de los entrevistados, y que el avance de las tecnologías de comunicación contribuye significativamente para ese

aumento en el bullying, ya que amplía la diseminación de escenas violentas y globaliza el asedio, los insultos y la agresión física. Resalta la necesidad de que la comunidad escolar discuta y proteja a los niños y adolescentes que sufren con esos actos violentos.

Tratando sobre el “*Cyberbullying* en el contexto escolar: la percepción de los profesores” las autoras Flóres *et al.* (2022), desarrollan un estudio sobre la adaptación del bullying, donde muestran que este deja de ser tradicional (presencial), y enfocan en el surgimiento del *cyberbullying* (virtual o por medios electrónicos). La investigación fue realizada con profesores por medio de entrevistas individuales con un formato semiestructurado, abordando cuestiones relacionadas a la visión de los profesores sobre el *cyberbullying* y las tácticas adoptadas por la escuela para lidiar con este problema. Sobre los resultados de la investigación. Dos categorías fueron enumeradas a partir del análisis de las entrevistas transcritas tituladas de: “Violencia extramuros de la escuela: percepción de los profesores y Acciones de enfrentamiento y combate al *cyberbullying* desarrolladas por la escuela” (Flóres *et al.*, 2022, p. 3). Se concluyó que las situaciones de violencia en el contexto escolar son persistentes y se destaca la necesidad de proporcionar una capacitación inicial y continua para los profesionales que tienen contacto directo con los alumnos, con el objetivo de garantizar que las acciones relacionadas a dicho tema sean eficaces. Además, se indica también la participación de múltiples sectores, tanto dentro como fuera del ambiente escolar, de forma colaborativa a fin de optimizar la eficacia de las medidas preventivas, inclusive con la elaboración e implementación de las políticas públicas para el enfrentamiento del problema.

### Consideraciones finales

Las cuestiones relacionadas a la violencia escolar, las actitudes agresivas, el *bullying* y el *cyberbullying* son

preocupantes, crecientes y ampliamente discutidas. Muchas son las estrategias sugeridas para minimizar el impacto de estas actitudes en el contexto escolar, en virtud de los serios prejuicios que estas actitudes causan.

Se percibe con base en el breve análisis del material disponible sobre la inserción de la Policía Militar en la Escuela que los estudios de esta temática y de los impactos sobre la violencia son muy incipientes. No existe ninguna comprobación de que están surtiendo los efectos deseados, tampoco que alcancen los objetivos propuestos, mismo con la nítida aprobación social y la expansión de los programas. En este sentido existe la necesidad de que sean realizados más análisis y estudios técnicos que posibiliten una constatación más refinada.

Lo que se puede destacar de esta breve reflexión y estudio es que la violencia es realmente un asunto que merece nuestra consideración de forma urgente por sus consecuencias, siendo importante trabajar contra su naturalización y banalización en el espacio escolar. El trabajo contra la violencia también debe incluir a la familia y estar abierto a los diálogos y resoluciones democráticas. Solamente la presencia de un policía en la escuela no resolverá el problema de la violencia, solo sucederá si todos desarrollan un trabajo conjunto, colectivo y planificado para enfrentar los problemas diarios presentes en la comunidad escolar. El objetivo no debe ser coaccionar y reprimir los actos de violencia, sino concientizar y provocar un cambio de concepciones, pensamientos y actitudes.

Se deja claro que, la legislación brasileña no promueve medidas represivas de combate al *bullying* y tiene como objetivo garantizar la protección integral de los niños y adolescentes, a través de la implementación de medidas preventivas.

un diálogo abierto, buscando los motivos, y en la colaboración para un trabajo preventivo. Se nota que, en este caso, como en la mayoría de los problemas escolares, no existen soluciones preparadas, aunque hay sugerencias y ejemplos que pueden adecuarse a la realidad escolar de cada localidad. Sin embargo, es necesario conocer su propia realidad y reflexionar sobre las posibles soluciones.

De esa forma, se sugiere invertir en la formación de todos los agentes escolares para enfrentar el problema en cuestión, tornando visible el problema, reduciendo la cultura del desmerecimiento y de la invisibilidad del fenómeno, que causan el aumento de los casos. También, se recomienda un estudio más profundo sobre el impacto de la presencia de la Policía Militar en la escuela, así como de la eficacia de los programas de colaboración ya existentes.

Observando el *bullying* y el *cyberbullying* como fenómenos crecientes y preocupantes, y como desafíos sociales que requieren una acción inmediata y continua, tenemos la comunicación y la información como las principales herramientas de enfrentamiento. Estas herramientas desempeñan un papel multifacético que va más allá de simplemente combatir esas prácticas, ellas tienen el poder de transformar la manera como la sociedad percibe y comprende esos problemas, contribuyendo para un cambio profundo de mentalidad y de concientización.

## Referencias

- Bandeira, D. R., & Borsa, J. C. (2022). *Comportamento Agressivo Na Infância: da Teoria à Prática*. Porto Alegre.
- Desmurget, M. (2021). *A Fábrica De Cretinos Digitais: Os Perigos Das Telas Para As Crianças*. Tradução Mauro Pinheiro. São Paulo, Vestígio.
- Fante, C. (2018). *Bullying no Ambiente Escolar*. In: Fante, C., & Prudente, N. M. *Bullying Em Debate*. São Paulo: Paulinas.
- Faria M. A., Gomes, M C. A. & Modena, C. M. M. (2022). "Mar De Bullying": *Turbilhão de Violências Contra Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais na Escola*. Educ. Pesqui, São Paulo, V. 48, E241630.
- Flôres, F. N., Visentini, D. M., Faraj, S. P., & Siqueira, A. C. (2022). *Cyberbullying no Contexto Escolar: A Percepção Dos Professores*. Psicologia Escolar E Educacional. V. 2.
- Krug, E. G. *et al.* Lozano R. (2002). *Relatório Mundial Sobre Violência e Saúde*. Geneva: World Health Organization, p 5.
- Lima, L. A., & Araújo, N. L. A. (2022). *Gestão Compartilhada: Escolas Municipais Conveniadas e suas Contribuições na Segurança Pública*. Revista PMBA em Foco: Ciência Policial E Cidadania. 4ª Edição, 2022. 32-39. Disponível em: <http://www.revistapmbaemfoco.pm.ba.gov.br/index.php/emfoco/article/view/69>

- Lopes, C., & Rossato, R. (2023). *Quando a Polícia Militar vai à Escola: Uma Avaliação de Impacto do Programa Escola Segura*. Educ. Pesqui, São Paulo, V. 49, E248317.
- Mezzalira, A. S. C., Fernandes, T. G., & Santos, C. M. L. (2021). *Os Desafios e as Estratégias da Psicologia Escolar no Enfrentamento do Bullying*. Psicologia Escolar e Educacional, v. 25.
- Pereira, E. A., Fernandes, G., & Dell'aglio, D. D. (2018). *O Bullying Escolar na Legislação Brasileira: uma Análise Documental*. In.: Fante, C., & Prudente, N. M. *Bullying em Debate*. São Paulo: Paulinas.
- Prudente, N. M. (2018). *O Bullying no Ambiente Escolar: Compreensão e Enfrentamento*. In.: Fante, C., & Prudente, N. M. *Bullying em Debate*. São Paulo: Paulinas.
- Rolim, M. (2018). *Segurança Pública e Bullying*. In.: Fante, C., & Prudente, N. M. *Bullying em Debate*. São Paulo: Paulinas.
- Kohls-Santos, P. & Morosini, M. C. *O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica*. Revista Panorâmica – ISSN 2238-9210 - V. 33 – Maio/Ago. 2021.
- Silva, M. C. L., Almeida, R. de O., & Almeida, S. M. N. (2022). *Tecendo Olhares Sobre a Gestão dos Conflitos na Escola*. Dilemas, Rev. Estud. Conflito Controle Soc. – Rio De Janeiro – Vol. 15 – No 1 – Jan-Abr - pp. 303-320.
- Ventura, A., & Fante, C. (2018). *Flagelos da Modernidade: Cyberbullying*. In.: Fante, C., & Prudente, N. M. *Bullying em Debate*. São Paulo: Paulinas.



## Ensayo

### Autores:

Wiler Leonidas Argueta Ayala\* 

Elena Guadalupe Méndez Osorio 

### Afiliación:

Universidad Técnica Latinoamericana,  
UTLA

### Correspondencia:

\* [0102524@utla.edu.sv](mailto:0102524@utla.edu.sv)

Recibido: 14/10/2025

Aprobado: 18/12/2025

### DOI:

<https://doi.org/10.66092/a08gzd27>



Este contenido está protegido bajo la  
licencia CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

# El costo del crecimiento personal: sacrificio, resiliencia y construcción de una vida con sentido

## The cost of personal growth: sacrifice, resilience, and the construction of a meaningful life

### Resumen

El presente ensayo reflexiona sobre las dificultades reales que acompañan el desarrollo personal y profesional, entendidas no en términos económicos, sino como el conjunto de esfuerzos, renunciadas y desafíos que implica el proceso de formación y crecimiento humano. En este sentido, se analiza el papel del sacrificio, la resiliencia y las decisiones complejas en la construcción de una vida significativa y con sentido. El análisis se desarrolló en tres fases: revisión bibliográfica de autores representativos en el estudio del esfuerzo, la resiliencia y el bienestar humano —entre ellos Duckworth (2016), Seligman (2002), Frankl (1946) y Masten (2014)—; análisis comparativo de enfoques teóricos provenientes de la psicología humanista, la psicología positiva y la perspectiva existencial; y una reflexión analítica orientada a interpretar la relación entre sacrificio, resiliencia y crecimiento personal. El análisis teórico indica que el sacrificio constituye un componente frecuente en los procesos de crecimiento, ya que implica renunciadas temporales, disciplina sostenida y enfrentamiento de dificultades. Asimismo, la resiliencia se identifica como un factor clave que permite transformar la adversidad en aprendizaje, fortalecimiento personal y desarrollo de nuevas capacidades. Estos procesos no solo contribuyen al logro de metas externas, sino que también favorecen el bienestar subjetivo, el sentido de propósito y la satisfacción con la vida. En conclusión, el crecimiento personal puede comprenderse como un proceso multidimensional que integra dimensiones emocionales, sociales y existenciales. La articulación entre teoría psicológica y reflexión analítica permite comprender de manera más profunda el valor formativo del esfuerzo y la resiliencia en la construcción de una vida significativa.

## Palabras clave

Autodisciplina, bienestar social, calidad de vida, desarrollo de la carrera, resiliencia.

## Abstract

This essay reflects on the real difficulties that accompany personal and professional development, understood not in economic terms, but as the set of efforts, sacrifices, and challenges involved in the process of human formation and growth. In this sense, it analyzes the role of sacrifice, resilience, and complex decisions in building a meaningful and purposeful life. The analysis was developed in three phases: a literature review of representative authors in the study of effort, resilience, and human well-being—including Duckworth (2016), Seligman (2002), Frankl (1946), and Masten (2014); a comparative analysis of theoretical approaches from humanistic psychology, positive psychology, and the existential perspective; and an analytical reflection aimed at interpreting the relationship between sacrifice, resilience, and personal growth. The theoretical analysis indicates that sacrifice is a frequent component in growth processes, as it involves temporary renunciations, sustained discipline, and confronting difficulties. Furthermore, resilience is identified as a key factor that allows adversity to be transformed into learning, personal strengthening, and the development of new skills. These processes not only contribute to the achievement of external goals but also foster subjective well-being, a sense of purpose, and life satisfaction. In conclusion, personal growth can be understood as a multidimensional process that integrates emotional, social, and existential dimensions. The articulation between psychological theory and analytical reflection allows for a deeper understanding of the formative value of effort and resilience in building a meaningful life.

## Keywords

Autodiscipline, career development, quality of life, resilience, social well-being.

## Introducción

El crecimiento personal ha sido a lo largo de la historia una de las aspiraciones recurrentes del ser humano, particularmente en las tradiciones filosóficas y psicológicas que han reflexionado sobre el desarrollo del potencial humano y la búsqueda de una vida plena (Maslow, 1943; Frankl, 1946). Desde los orígenes de la civilización, las personas han buscado desarrollarse, comprenderse y alcanzar una vida más plena. Este proceso implica mucho más que adquirir conocimientos o habilidades: supone una transformación interna, la superación de limitaciones y la búsqueda de un sentido auténtico de la existencia. Por ello, el crecimiento personal no se reduce al progreso individual, sino que constituye una experiencia profunda de autodescubrimiento y evolución sustentada en el esfuerzo, la disciplina y, en muchas ocasiones, el sacrificio, entendido como la disposición a enfrentar dificultades y renuncias temporales en el proceso de desarrollo personal (Frankl, 1946; Duckworth, 2016).

En la sociedad contemporánea, caracterizada por la inmediatez, la competencia y la exigencia de resultados, el tema del crecimiento personal adquiere especial relevancia. Vivimos en una época en la que el éxito se confunde con el bienestar y la productividad con la felicidad. No obstante, crecer como persona no significa únicamente alcanzar metas externas; implica equilibrar las dimensiones internas del ser—pensamiento, emociones, valores y voluntad—y afrontar la incertidumbre, el dolor y la frustración propios de toda transformación profunda. Tales procesos suelen requerir renunciar a aquello que ya no contribuye al desarrollo interior y asumir el reto de reconstruirse.

El sacrificio se presenta, en este marco, como un componente esencial del crecimiento personal y profesional: renunciar a la comodidad, confrontar miedos, aprender del error o tolerar la soledad son experiencias que fortalecen el carácter y promueven la madurez emocional. Crecer supone aceptar la imperfección y reconocer que el verdadero progreso no se mide solo por logros materiales, sino por la capacidad de aprender, adaptarse y mantener coherencia entre pensamiento, sentimiento y acción.

Desde la perspectiva de la jerarquía de necesidades de Abraham Maslow (1943), los seres humanos aspiran a la autorrealización, entendida como la realización del potencial interno. Alcanzar esta cima exige recorrer un camino de autoconocimiento, superar inseguridades y comprender las propias emociones. La psicología humanista concibe, asimismo, el crecimiento como un proceso continuo en el que el individuo busca desarrollarse, aprender de la experiencia y fortalecer su autonomía y sentido de propósito (Rogers, 1961; Maslow, 1943).

El crecimiento personal está, además, estrechamente relacionado con la construcción de identidad y la calidad de las relaciones humanas. Una persona que avanza en su desarrollo interior mejora su comunicación, ejerce la empatía y establece vínculos más auténticos; de esta manera, su transformación repercute positivamente en el entorno familiar, laboral y social (Rogers, 1961; Seligman, 2002). Reconocer límites, aceptar la vulnerabilidad y desarrollar la resiliencia —la capacidad de superar la adversidad y aprender de ella— constituyen pilares indispensables de ese proceso.

Finalmente, el crecimiento no debe concebirse como una meta estática, sino como un itinerario permanente de transformación: no se trata de alcanzar la perfección, sino de sostener una actitud

continua de aprendizaje, apertura al cambio y búsqueda de equilibrio entre aspiraciones y realidad. En este artículo se reflexiona acerca del crecimiento personal como un proceso integral que abarca dimensiones emocionales, cognitivas y éticas, se analiza el papel del sacrificio y la resiliencia en la madurez emocional; y se profundiza en la relación entre bienestar interior y éxito exterior. Se sostiene como tesis central que el crecimiento auténtico implica asumir un precio inevitable —expresado en renunciaciones, esfuerzo sostenido y afrontamiento de la adversidad—, pero que dicho sacrificio, cuando está orientado por el sentido y acompañado de resiliencia, se transforma en una inversión fundamental para la construcción de una vida significativa, equilibrada y consciente.

## Desarrollo

### Sacrificio y resiliencia como ejes del crecimiento

El crecimiento personal puede entenderse como un proceso de transformación que integra esfuerzo, disciplina y autoconocimiento. Desde la perspectiva de Maslow (1943), los seres humanos tienden hacia la autorrealización; sin embargo, este objetivo solo es alcanzable tras la satisfacción progresiva de necesidades básicas, sociales y de estima. Dicho recorrido implica constancia, toma de decisiones complejas y renunciaciones sostenidas, lo que permite comprender el sacrificio no como un evento aislado, sino como una condición estructural del desarrollo humano.

Esta concepción se articula con la teoría de la mentalidad de crecimiento propuesta por Dweck (2006), quien enfatiza la disposición psicológica frente a los desafíos más que la secuencia jerárquica de necesidades. Desde este enfoque, la resiliencia se construye mediante la exposición a la dificultad, el error y la demora en los resultados, experiencias que

que favorecen el aprendizaje y la ampliación de competencias. En este sentido, sacrificio y resiliencia operan de manera complementaria: esfuerzo sostenido fortalece habilidades, mientras que la adversidad impulsa procesos de ajuste y autoconocimiento.

La perspectiva existencial de Frankl (1946) profundiza esta comprensión al situar el sacrificio dentro de la construcción de sentido. Para este autor, el sufrimiento y la renuncia adquieren valor transformador cuando se integran a una narrativa personal orientada al propósito. Así, el precio del crecimiento no se limita al tiempo o la energía invertidos, sino que implica una revisión de creencias, la confrontación de miedos y la resignificación de la identidad personal.

### **Perspectivas contemporáneas y gestión del contexto**

Si bien algunas perspectivas clásicas del desarrollo humano como las propuestas por Viktor Frankl (1946) y Abraham Maslow (1943), destacan el valor del sacrificio como parte del proceso de autorrealización y construcción de sentido, las teorías contemporáneas sugieren un replanteamiento necesario: el esfuerzo sostenido debe acompañarse de autocuidado, límites saludables y redes de apoyo. De lo contrario, el crecimiento puede transformarse en desgaste o agotamiento. Aquí se produce un diálogo entre el pasado y el presente: el sacrificio sigue siendo central, pero su ejercicio consciente y equilibrado garantiza que el desarrollo personal sea sostenible.

Bauman (2000) describe la modernidad líquida como un entorno caracterizado por la inestabilidad, la presión constante de adaptación y la fragilidad de los vínculos. Este escenario, el crecimiento personal exige no solo sacrificio, sino también habilidades de autorregulación emocional, pensamiento crítico y conciencia de los propios límites. Sacrificio y resiliencia se redefinen, entonces, como recursos para

sostener la identidad y el bienestar en condiciones de incertidumbre prolongada.

De este modo, las perspectivas clásicas y contemporáneas convergen en una comprensión integradora del crecimiento humano. Mientras autores como Abraham Maslow (1943), Carol Dweck (2006) y Viktor Frankl (1946) enfatizan la importancia del esfuerzo, la perseverancia y la construcción de sentido en el proceso de desarrollo personal, los enfoques actuales del bienestar —junto con los aportes de Zygmunt Bauman (2000)— incorporan la gestión del contexto, la adaptación a la incertidumbre y la sostenibilidad emocional como dimensiones indispensables. En consecuencia, el crecimiento personal puede comprenderse como un equilibrio dinámico entre la exigencia interna, la resiliencia frente a la adversidad y el cuidado consciente de sí mismo.

### **Ejemplos y metáforas: praxis del crecimiento**

La teoría se hace tangible en la vida cotidiana. Personas que combinan estudio y trabajo ejemplifican el costo práctico del crecimiento: renunciar temporalmente al ocio o al descanso para alcanzar metas académicas y laborales fortalece la autodisciplina, la autonomía y la capacidad de organización. Este tipo de experiencias ha sido analizado en la literatura sobre perseverancia y desarrollo del carácter, donde se destaca que el esfuerzo sostenido frente a metas de largo plazo contribuye al desarrollo de competencias personales y profesionales (Duckworth, 2016). De esta manera, las vivencias cotidianas ilustran cómo sacrificio y resiliencia se entrelazan: cada renuncia se convierte en aprendizaje y cada dificultad en oportunidad de fortalecimiento (Masten, 2014).

La metáfora de la semilla que rompe su cáscara para convertirse en árbol simboliza esta dinámica de transformación. Desde una perspectiva existencial, el crecimiento personal implica atravesar etapas de tensión, vulnerabilidad y cambio que permiten reconstruir el sentido de la experiencia humana (Frankl, 1946). En la interacción entre esfuerzo, propósito y resiliencia se observa que el precio del crecimiento no constituye únicamente un costo externo, sino también un proceso interno de transformación y autoconocimiento.

### Balance entre sacrificio y bienestar

Al integrar perspectivas clásicas y contemporáneas, se comprende que el crecimiento personal requiere sacrificio, perseverancia y resiliencia, pero de manera equilibrada. Diversos enfoques de la psicología del bienestar señalan que el esfuerzo orientado a metas significativas puede favorecer el desarrollo personal cuando se acompaña de recursos

emocionales, relaciones de apoyo y estrategias de autorregulación (Seligman, 2002; Masten, 2014). En este sentido, el esfuerzo puede concebirse como una inversión en desarrollo y aprendizaje, más que como una imposición o una pérdida. El desafío contemporáneo consiste, por tanto, en encontrar un equilibrio entre exigencia y autocuidado, apoyándose en redes afectivas, recursos profesionales y prácticas de bienestar que permitan sostener el proceso de transformación personal.

Desde esta perspectiva, el crecimiento emocional e intelectual no constituye un destino fijo, sino un proceso continuo y adaptable a las circunstancias de cada individuo. Sacrificio, resiliencia y sentido se entrelazan en la construcción de una trayectoria vital significativa, en la cual el esfuerzo y la reflexión permiten resignificar las experiencias y fortalecer el propósito de vida (Frankl, 1946). De este modo, el crecimiento puede comprenderse como un proceso consciente y progresivo de transformación personal.

**Tabla 1**

*Comparativa de perspectivas sobre crecimiento, sacrificio y resiliencia*

Autor	Concepto central	Relación con el sacrificio	Relación con la resiliencia	Aportación al crecimiento personal	Integración sacrificio-resiliencia en el crecimiento
Abraham Maslow (1943)	Jerarquía de necesidades y autorrealización	El desarrollo implica esfuerzo y, en ocasiones, postergaciones o tensiones temporales mientras se satisfacen progresivamente las necesidades humanas, pero no renuncias a las necesidades básicas.	La resiliencia favorece la capacidad de afrontar carencias o dificultades temporales mientras se avanza hacia niveles superiores de desarrollo.	El crecimiento personal y profesional se entiende como un proceso progresivo orientado a la autorrealización, en el cual la satisfacción equilibrada de necesidades permite desarrollar potencial, creatividad y propósito.	El progreso hacia la autorrealización requiere gestionar tensiones y dificultades mientras se fortalecen recursos personales que permitan avanzar hacia metas superiores de desarrollo.

Autor	Concepto central	Relación con el sacrificio	Relación con la resiliencia	Aportación al crecimiento personal	Integración sacrificio-resiliencia en el crecimiento
Carol Dweck (2006)	Mentalidad de crecimiento ( <i>growth mindset</i> )	Aunque la autora no utiliza el término sacrificio de forma literal, el desarrollo implica esfuerzo consciente, práctica deliberada y persistencia frente a los desafíos del aprendizaje	Se manifiesta como resiliencia cognitiva y emocional: ante el error o el fracaso, la persona analiza la experiencia, ajusta estrategias y continúa el proceso de aprendizaje	El crecimiento personal y profesional se fortalece al comprender que las capacidades El esfuerzo sostenido y la capacidad de aprender del error permiten transformar las dificultades en oportunidades de desarrollo y mejora continua. pueden desarrollarse mediante disciplina, perseverancia y una actitud abierta al aprendizaje continuo	El esfuerzo sostenido y la capacidad de aprender del error permiten transformar las dificultades en oportunidades de desarrollo y mejora continua
Viktor Frankl (1946)	Sentido de vida y propósito existencial	Las renuncias y el sufrimiento pueden adquirir valor transformador cuando se orientan hacia un propósito significativo, permitiendo que la dificultad se integre como parte del desarrollo humano	La resiliencia emerge al encontrar significado en la adversidad y ejercer la libertad interior para elegir la actitud frente a las circunstancias	El crecimiento personal y profesional se fortalece cuando la persona es capaz de resignificar las dificultades y orientar su esfuerzo hacia metas con sentido y propósito	El sentido de vida permite transformar la adversidad en aprendizaje, integrando esfuerzo y resiliencia en una trayectoria vital con propósito
Zygmunt Bauman (2003)	Modernidad líquida e inestabilidad social	El sacrificio debe gestionarse para evitar el desgaste emocional	La resiliencia implica adaptación flexible ante un contexto cambiante	El crecimiento requiere integrar autocuidado y autorregulación emocional	En contextos inciertos, el desarrollo humano depende de equilibrar exigencia personal con capacidad de adaptación y bienestar
Masten, Seligman, Duckworth (psicología contemporánea)	Resiliencia, bienestar y autodisciplina	Sacrificio como práctica de disciplina y renuncia temporal para metas a largo plazo	Resiliencia entendida como competencia para afrontar adversidad y prosperar	El crecimiento se relaciona con bienestar, fortaleza emocional y logro personal	La interacción entre esfuerzo personal, resiliencia emocional y apoyo social permite transformar los desafíos en oportunidades de aprendizaje y desarrollo integral

## Discusión

Al analizar las distintas perspectivas teóricas, se observa que el crecimiento personal se concibe como un proceso multidimensional en el que convergen disciplina, esfuerzo sostenido y resiliencia, aunque cada autor enfatiza elementos diferentes.

Mientras que Abraham Maslow (1954) plantea un camino progresivo hacia la autorrealización —en el cual el desarrollo implica satisfacer necesidades básicas y avanzar hacia metas de mayor complejidad—, Carol Dweck (2006) centra su análisis en la mentalidad de crecimiento, entendida como la disposición psicológica que permite enfrentar desafíos y transformar los errores en oportunidades de aprendizaje. En ambos enfoques, el progreso personal se relaciona con la constancia, la capacidad de adaptación y el aprendizaje continuo.

Desde una perspectiva existencial, Viktor Frankl (1946) amplía esta comprensión al sostener que las experiencias difíciles adquieren valor transformador cuando se integran en la construcción de sentido personal. En este marco, el desarrollo humano no se limita al logro de metas externas, sino que también implica comprender la propia existencia y orientar las acciones hacia un propósito significativo.

Las perspectivas contemporáneas introducen además la importancia del contexto social. Zygmunt Bauman (2000) describe la modernidad actual como un entorno marcado por la inestabilidad, la aceleración del cambio y la fragilidad de los vínculos sociales, condiciones que pueden intensificar las exigencias emocionales y profesionales. En este escenario, el crecimiento personal requiere no solo esfuerzo individual, sino también capacidad de adaptación, redes de apoyo y estrategias de bienestar. De forma complementaria, los aportes de Martin Seligman (2002), Ann Masten (2014) y Angela Duckworth (2016) muestran que la resiliencia implica más que

resistencia: consiste en la capacidad de recuperarse, adaptarse y prosperar frente a la adversidad mediante el desarrollo de fortalezas personales, optimismo y perseverancia.

Esta interpretación teórica encuentra respaldo en estudios empíricos recientes. Investigadores difundidos por la organización Harvard Business Review indican que aproximadamente el 75 % de los startups con financiamiento fracasan en sus primeras etapas; sin embargo, entre el 25 % que logra consolidarse, una proporción considerable atribuye su éxito al aprendizaje obtenido de fracasos tempranos: la resiliencia implica aceptar la realidad, encontrar significado en las dificultades y desarrollar la capacidad de adaptación frente a la adversidad (Coutu, 2002).

Asimismo, cerca del 60 % de los emprendedores reporta haber enfrentado adversidades financieras al iniciar sus proyectos, mientras que alrededor del 45 % identifica la resiliencia como un factor clave para superar dificultades y el 38 % destaca el papel de la mentoría y las redes de apoyo en el proceso de crecimiento. Estos datos refuerzan la idea de que el desarrollo personal y profesional rara vez sigue un camino lineal, sino que se construye a partir de experiencias de desafío, adaptación y aprendizaje continuo.

Numerosos ejemplos en distintos ámbitos ilustran esta dinámica. El liderazgo de Nelson Mandela, quien transformó décadas de prisión en una plataforma para promover reconciliación y justicia social, evidencia cómo la resiliencia puede convertir la adversidad en un impacto positivo. En el ámbito deportivo, Michael Jordan es frecuentemente citado como ejemplo de perseverancia, pues superó rechazos tempranos antes de convertirse en uno de los atletas más influyentes de la historia. En el mundo empresarial, figuras como Elon Musk y Jan Koum —cofundador de WhatsApp—

muestran cómo la innovación y la perseverancia pueden surgir de contextos de incertidumbre o limitaciones iniciales.

De manera similar, diversas líderes contemporáneas reflejan cómo la resiliencia puede impulsar procesos de crecimiento personal y profesional. Ophra Winfrey superó condiciones de pobreza y discriminación para convertirse en una de las figuras más influyentes de los medios de comunicación; Rihanna transformó una trayectoria artística en un proyecto empresarial global; Sara Blakely fundó la empresa Spanx tras múltiples rechazos iniciales; y Malala Yousafzai se convirtió en símbolo mundial de la defensa de la educación tras enfrentar violencia y persecución. Estas experiencias reflejan que el crecimiento humano no depende exclusivamente del talento o las condiciones iniciales, sino también de la capacidad de perseverar, reinterpretar las dificultades y orientar los esfuerzos hacia metas con significado.

En conjunto, estas perspectivas teóricas, evidencias empíricas y ejemplos contemporáneos permiten comprender que el crecimiento personal y profesional se configura como un equilibrio dinámico entre esfuerzo, resiliencia, sentido de propósito y bienestar. El sacrificio —entendido como esfuerzo consciente y sostenido— puede ser un componente importante del desarrollo humano, pero solo se vuelve verdaderamente constructivo cuando se orienta hacia metas significativas, se acompaña de aprendizaje continuo y se equilibra con prácticas de autocuidado que permitan sostener el proceso a largo plazo.

## Conclusiones

Este ensayo buscó comprender el costo real del desarrollo personal y profesional, evidenciando que el crecimiento humano no constituye un proceso

lineal ni exento de dificultades, sino una trayectoria que exige esfuerzo sostenido, disciplina y resiliencia. Desde las perspectivas teóricas analizadas, el desarrollo personal se configura como un proceso multidimensional en el que convergen sentido de vida, aprendizaje continuo y capacidad de adaptación ante la adversidad.

La evidencia empírica refuerza esta interpretación. Estudios difundidos por la organización Harvard Business Review (Coutu, 2002) señalan que cerca del 75 % de los startups con financiamiento fracasan en sus primeras etapas; sin embargo, entre los proyectos que logran consolidarse, una proporción significativa atribuye su éxito al aprendizaje derivado de fracasos iniciales. Asimismo, aproximadamente el 45 % de los emprendedores reconoce la resiliencia como un factor determinante para superar dificultades y continuar desarrollando sus iniciativas. Estos datos sugieren que el crecimiento personal y profesional no depende únicamente del talento o de condiciones favorables, sino también de la capacidad de enfrentar la incertidumbre, aprender de los errores y perseverar ante los desafíos.

Diversos casos contemporáneos ilustran esta dinámica. Tal es el caso de Nelson Mandela, Michael Jordan, Ophra Winfrey y Malala Yousafzai, quienes demuestran que el crecimiento personal y profesional puede surgir incluso en contextos marcados por la desigualdad, la violencia o la adversidad, cuando las personas logran transformar dichas experiencias en motivación para el desarrollo y el liderazgo.

En este sentido, el análisis realizado permite concluir que el sacrificio —entendido como esfuerzo consciente y sostenido— constituye un componente relevante del crecimiento humano, pero su valor formativo depende de su articulación con el sentido

de propósito, la resiliencia y el cuidado del bienestar emocional. El verdadero desarrollo no se limita a la obtención de logros externos, sino que integra dimensiones personales, sociales y éticas que favorecen una vida equilibrada y significativa.

En consecuencia, promover una comprensión más amplia del crecimiento personal y profesional implica reconocer que el éxito auténtico no surge únicamente del rendimiento o la productividad, sino de la capacidad de las personas para aprender de la adversidad, mantener el propósito y construir trayectorias de vida sostenibles, conscientes y humanizadas.

## Referencias

- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Polity. Press.
- Coutu, D.L. (2002). How resilience works. *Harvard Business Review*, 80(5), 46-55.
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance* (Vol. 234). New York, NY: Scribner.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random house.
- Frankl, V. (1946). *El hombre en busca de sentido*. Herder editorial.
- Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. *Psychological review*, 50(4), 370.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality: motivation and personality: unlocking your inner drive and understanding human behavior by AH Maslow*. Prabhat Prakashan.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. The Guilford Press.
- Rogers, C.R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- Seligman, M. E. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. Simon and Schuster.





---

**Universidad de Sonsonate**  
Dirección de Investigación  
Calle Ing. Jesús Adalberto Díaz Pineda y Avenida Central Final Colonia 14 de Diciembre,  
Sonsonate, El Salvador C.A.  
Correo electrónico: [revistaintegracion@usonsonate.edu.sv](mailto:revistaintegracion@usonsonate.edu.sv)  
ISSN 2309-4516 | E-ISSN 3134-8688 | ISSN-L 2309-4516 | ISNI 0000 0004 0416 0183