El liderazgo universitario

como motor de transformación educativa, participación ciudadana e innovación para el desarrollo del Ecuador

EDITORIAL DIDAXIS 2026

El liderazgo universitario como motor de transformación educativa, participación ciudadana e innovación para el desarrollo del Ecuador

Daniel Gustavo Parrales Mendoza
Compilador

Montecristi – Manabí - Ecuador

Didaxis
Editorial

De la autora: Parrales Mendoza et al., 2026

El liderazgo universitario como motor de transformación educativa, participación ciudadana e innovación para el desarrollo del Ecuador / Parrales Mendoza et al., - Editorial Didaxis, 2026

149 p.; 14,8 cm x 21 cm

ISBN 978-9907-837-05-8

370 - Educación/ JNK - Organización y gestión educativa

DOI: 10.64325/2fgzyf32

Titulo original:
El liderazgo universitario como motor de transformación educativa, participación ciudadana e innovación para el desarrollo del Ecuador
Copyright © Editorial Didaxis, 2026
Publicado en español
Reservados todos los derechos
Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra sin permiso escrito de la Editorial

C.C. 201421
ISBN 978-9907-837-05-8

Esta obra está bajo una Licencia BY 4.0 International (CC BY).



Índice

Prologo 9

Capítulo 1: 13

Fundamentos conceptuales del liderazgo 14

El liderazgo transformacional en las instituciones de educación superior 20

Liderazgo universitario en el contexto ecuatoriano y latinoamericano 26

Importancia del liderazgo para la calidad, la innovación y el compromiso social 31

Desafíos y tensiones del liderazgo universitario contemporáneo 37

Reflexión final 43

Capítulo 2: 46

Fundamentos del liderazgo estudiantil 47

Cogobierno y representación estudiantil en Ecuador 51

Aprendizaje servicio y vinculación con la comunidad 58

Voluntariado universitario y emprendimiento social 62

Competencias comunicacionales para el liderazgo estudiantil 67

Desafíos del liderazgo estudiantil contemporáneo 71

Reflexión final 75

Capítulo 3: 78

Fundamentos de la universidad emprendedora 79

Liderazgo emprendedor e innovación educativa 84
Incubadoras y ecosistemas de innovación en Ecuador 88
Emprendimiento universitario y desarrollo nacional 93
Género y emprendimiento universitario 96
Desafíos del liderazgo emprendedor universitario 98
Reflexión final 103
Capítulo 4: 106
Fundamentos de la prospectiva aplicada a la educación superior 107
Escenarios de futuro para la educación superior ecuatoriana 111
Liderazgo anticipatorio 115
Equidad y acceso como condición del futuro nacional 119
Inteligencia artificial y tecnología en el horizonte universitario 123
Internacionalización y movilidad global del conocimiento 126
Desafíos para un liderazgo anticipatorio en Ecuador 129
Reflexión final 134
Referencias Bibliográficas 136
Sobre los autores 141

Prologo

Toda obra colectiva nace de una convicción compartida. En este caso, la convicción es tan sencilla de enunciar como compleja de sostener en la práctica cotidiana de nuestras instituciones: el futuro de la educación superior ecuatoriana no se construye únicamente con políticas públicas acertadas, marcos normativos robustos o indicadores de calidad bien diseñados. Se construye, sobre todo, con personas capaces de ejercer un liderazgo genuino, relacional, distribuido, ético y anticipatorio, desde cualquier posición que ocupen dentro de la comunidad universitaria.

El libro que el lector tiene entre sus manos es el resultado de un esfuerzo colaborativo entre docentes, investigadores y profesionales provenientes de distintas disciplinas y de distintas regiones del país. Los reúne una pregunta común, que atraviesa cada uno de los capítulos: qué tipo de liderazgo necesita la universidad ecuatoriana para responder, con pertinencia y con rigor, a los desafíos de su tiempo.

La obra se organiza en cuatro capítulos. No constituyen compartimentos estancos. Dialogan entre sí y construyen, en su conjunto, una mirada integral sobre el liderazgo universitario contemporáneo.

El primer capítulo, a cargo de Nataly Jazmín Carrillo Cacuango y Sara Jeaneth Malavé Drouet, sienta las bases conceptuales de toda la obra. Recorre la evolución del pensamiento sobre el liderazgo, desde las teorías clásicas de

los rasgos hasta las lecturas contemporáneas del liderazgo distribuido y transcomplejo, para situar con solidez teórica la discusión sobre el liderazgo transformacional en las instituciones de educación superior. Las autoras no se limitan a una exposición descriptiva de modelos. Examinan con honestidad intelectual las tensiones entre la retórica institucional y la práctica efectiva, entre la autoridad formal y el liderazgo real, entre las particularidades del contexto ecuatoriano y latinoamericano y los marcos teóricos producidos en otras latitudes.

El segundo capítulo, escrito por William Daniel Guayaquil Paredes, desplaza la mirada hacia un actor con frecuencia subestimado en los estudios sobre gestión universitaria: el estudiantado. Bajo el título de liderazgo estudiantil y compromiso ciudadano, el autor examina el cogobierno, la representación estudiantil, el aprendizaje servicio, el voluntariado y el emprendimiento social como espacios formativos de un liderazgo que no depende de cargos de representación y que puede, y debe, cultivarse en todo el estudiantado. El capítulo ofrece también una reflexión necesaria sobre el adultismo institucional y sobre los riesgos de instrumentalización política que amenazan la vida democrática de nuestras organizaciones estudiantiles.

El tercer capítulo, desarrollado por Pablo Fabián Carrera Toapanta y Jaime Javier Carrera Toapanta, traslada la

discusión al terreno de la innovación y el emprendimiento. A partir de los conceptos de universidad emprendedora y hélice triple, los autores analizan experiencias concretas del ecosistema de innovación ecuatoriano, entre ellas la incubadora INNOVUG de la Universidad de Guayaquil, y examinan con mirada crítica los desafíos estructurales que enfrenta el país para transitar hacia un modelo de desarrollo más apoyado en el conocimiento propio. La incorporación explícita de la dimensión de género en el análisis del emprendimiento universitario constituye, en este capítulo, un aporte particularmente valioso.

El cuarto y último capítulo, elaborado por Sandra Estefanía Londo Pérez y Mayra Paulina Mallitasig Sinchiguano, cierra la obra con una mirada hacia el porvenir. Introduce al lector en las herramientas metodológicas de la prospectiva aplicada a la educación superior y desarrolla el concepto de liderazgo anticipatorio, entendido como la capacidad de incorporar el pensamiento de futuros múltiples a la gestión cotidiana de nuestras instituciones. Equidad, inteligencia artificial e internacionalización aparecen aquí como ejes ineludibles de cualquier ejercicio serio de construcción de futuro para la universidad ecuatoriana.

Quien recorra estas páginas encontrará un hilo conductor. Ningún modelo teórico, por sólido o prestigioso que resulte, sustituye la lectura cuidadosa del contexto institucional específico en el que se pretende intervenir. Las autoras y los autores de esta obra han optado, de manera deliberada, por

dialogar con la literatura internacional sin subordinarse acríticamente a ella, y por situar sus argumentos en la experiencia concreta de las universidades ecuatorianas, sin renunciar por ello al rigor conceptual que toda obra académica exige.

Esta obra se dirige, en primer lugar, a quienes ejercen o aspiran a ejercer funciones directivas dentro de una institución de educación superior ecuatoriana. Rectores, vicerrectores, decanos, directores de carrera y coordinadores académicos encontrarán aquí un marco de referencia útil para pensar su propia práctica. Pero se dirige también, con igual pertinencia, a estudiantes interesados en comprender y ejercer formas de liderazgo que trascienden la representación formal, a docentes investigadores que deseen situar su trabajo dentro de un campo de estudios en plena expansión, y a quienes, desde la política pública o la cooperación internacional, toman decisiones que inciden directamente sobre el futuro del sistema universitario del país.

.

Daniel Gustavo Parrales Mendoza

Capítulo 1:

Fundamentos del liderazgo y su importancia en la educación superior

Nataly Jazmín Carrillo Cacuango
Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

Sara Jeaneth Malave Drouet
Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

DOI: 10.64325/0gpswh29

Fundamentos conceptuales del liderazgo

De los rasgos individuales a la construcción colectiva de sentido

Las primeras teorías sistemáticas sobre liderazgo, desarrolladas durante la primera mitad del siglo veinte, partían de un supuesto hoy ampliamente superado: la creencia de que existían rasgos de personalidad innatos, como la inteligencia, la seguridad en sí mismo o la capacidad de sociabilización, que distinguían a quienes estaban destinados a liderar de quienes no lo estaban. Este enfoque, conocido como la teoría de los rasgos, resultó insuficiente para explicar por qué personas con perfiles psicológicos muy distintos lograban ejercer liderazgo efectivo en contextos igualmente distintos entre sí.

Frente a esas limitaciones surgieron, entre las décadas de 1950 y 1960, los enfoques conductuales, que desplazaron la pregunta desde quién es el líder hacia qué hace el líder. Los estudios de la Universidad de Ohio State y de la Universidad de Michigan, por ejemplo, identificaron dos dimensiones recurrentes en el comportamiento directivo efectivo: la orientación hacia la tarea y la orientación hacia las relaciones interpersonales. Estas dos dimensiones, aunque

formuladas hace más de sesenta años, siguen apareciendo, de una u otra forma, en buena parte de los instrumentos contemporáneos de evaluación del desempeño directivo en instituciones educativas.

Los enfoques situacionales, desarrollados posteriormente, añadieron una variable que los modelos anteriores habían subestimado: el contexto. Según esta perspectiva, no existe un estilo de liderazgo universalmente superior, sino estilos más o menos pertinentes según el nivel de madurez de los colaboradores, la complejidad de la tarea y las condiciones estructurales de la organización. Esta idea resulta particularmente relevante para pensar el liderazgo universitario, dado que una misma persona puede necesitar estilos de conducción muy diferentes según se encuentre liderando un claustro docente consolidado, una comisión de nueva creación o un proceso de cambio curricular atravesado por resistencias.

A partir de la década de 1980, la literatura comenzó a diferenciar con mayor precisión entre liderazgo transaccional y liderazgo transformacional, distinción que marcaría de manera decisiva el rumbo de la investigación posterior, incluida aquella producida en el ámbito de la educación superior (Bass & Riggio, 2006).

Mientras el primero se apoya en el intercambio de recompensas y sanciones para obtener el cumplimiento de metas previamente pactadas, el segundo apunta a algo distinto y, en cierto sentido, más ambicioso: la capacidad de un líder para elevar el nivel de motivación, compromiso moral y sentido de propósito de quienes lo rodean, de manera que estos trasciendan sus intereses inmediatos en favor de objetivos colectivos de mayor alcance.

Liderazgo distribuido y liderazgo transcomplejo

Un giro adicional, especialmente influyente en el campo educativo, ha sido el que propone entender el liderazgo como una propiedad distribuida a lo largo de la organización y no como un atributo concentrado en una sola persona. Leithwood et al. (2004) documentaron, en una revisión de investigación ampliamente citada, que los efectos del liderazgo sobre el aprendizaje rara vez son directos; operan, casi siempre, a través de la mediación de otros actores, condiciones organizacionales y prácticas pedagógicas concretas. Esta mediación explica por qué instituciones con rectores o directivos carismáticos no siempre logran resultados sostenidos, mientras que otras, con liderazgos menos

visibles pero mejor distribuidos entre distintos niveles, consiguen procesos de mejora más duraderos.

En años recientes ha ganado terreno, sobre todo en la producción académica latinoamericana, una lectura del liderazgo desde la perspectiva de la transcomplejidad, que cuestiona la pretensión de encontrar modelos únicos y lineales para explicar fenómenos organizacionales tan heterogéneos como los que caracterizan a la universidad contemporánea. García (2026), en una revisión sistemática que analizó veinticinco fuentes publicadas entre 2020 y 2025, sostiene que el tránsito desde el liderazgo hacia la organización que aprende exige abandonar certezas metodológicas excesivamente rígidas y aceptar que las instituciones de educación superior son sistemas abiertos, atravesados por múltiples lógicas que rara vez conviven sin fricción.

Esta lectura transcompleja no invalida los aportes de los modelos anteriores; más bien los integra dentro de un marco más amplio, capaz de reconocer que un mismo proceso de cambio institucional puede requerir, simultáneamente, rasgos de liderazgo transaccional para sostener el funcionamiento operativo cotidiano y rasgos de liderazgo transformacional para impulsar innovaciones de fondo. La rigidez conceptual, advierten varios autores, suele ser más un obstáculo académico

que una ayuda para quienes ejercen funciones directivas en el día a día universitario.

Conviene, sin embargo, matizar el entusiasmo con que buena parte de la literatura de gestión ha adoptado la noción de liderazgo distribuido. Bolden et al. (2009), en un estudio empírico realizado en universidades del Reino Unido, encontraron una distancia considerable entre la retórica institucional sobre el liderazgo distribuido y su implementación efectiva en la práctica cotidiana. Muchas instituciones adoptaron el discurso de la distribución del liderazgo sin transformar realmente sus estructuras de toma de decisiones, que siguieron concentradas en unos pocos cargos formales, lo cual sugiere que la distribución del liderazgo exige cambios estructurales profundos y no únicamente cambios en el vocabulario de la gestión institucional.

Esta advertencia resulta pertinente para el contexto ecuatoriano, donde el lenguaje de la participación y la horizontalidad aparece con frecuencia en los discursos institucionales sin que ello se traduzca necesariamente en mecanismos reales de codecisión. Reconocer esta brecha entre discurso y práctica no implica descartar el valor del liderazgo distribuido como aspiración; implica, más bien, exigir evidencia concreta de su

implementación antes de asumir que una institución determinada lo ha adoptado de manera genuina.

El liderazgo como práctica relacional y no como posición jerárquica

Conviene insistir, antes de avanzar, en una distinción que con frecuencia se diluye en el lenguaje cotidiano de la gestión universitaria: la diferencia entre autoridad formal y liderazgo efectivo. La autoridad formal deriva de un nombramiento, una resolución o un contrato; el liderazgo, en cambio, se construye y se sostiene en el tiempo a través de relaciones de confianza, credibilidad técnica y coherencia entre el discurso y la acción. Una persona puede ocupar un cargo directivo durante años sin ejercer liderazgo real sobre su comunidad académica, del mismo modo que un docente sin cargo formal puede convertirse en referente indiscutido para sus colegas y estudiantes.

Esta distinción tiene consecuencias prácticas importantes para el diseño de políticas institucionales de desarrollo de talento humano. Si el liderazgo fuera simplemente un atributo del cargo bastaría con nombrar a la persona adecuada en la posición correcta. Pero si el liderazgo es, como sugiere buena parte de la literatura revisada, una práctica relacional que se cultiva y se

pierde según las decisiones cotidianas de quien la ejerce, entonces las universidades necesitan invertir de manera sostenida en la formación de sus cuadros directivos, en lugar de limitarse a procesos de selección puntuales.

El liderazgo transformacional en las instituciones de educación superior

Por qué el liderazgo transformacional domina la agenda investigativa actual

Si existe un marco teórico que atraviesa de manera transversal la producción académica reciente sobre liderazgo en educación superior, ese es, sin duda, el del liderazgo transformacional. Una revisión sistemática publicada por Wu et al. (2025), que analizó cuarenta y cuatro estudios empíricos difundidos entre 2019 y 2023, encontró que el ochenta y siete por ciento de esas investigaciones empleó metodologías cuantitativas y que la mayoría se concentró en contextos asiáticos, particularmente en Indonesia, lo cual sugiere tanto la vitalidad del campo como su desequilibrio geográfico, una observación que refuerza la necesidad de ampliar la producción situada en América Latina.

El modelo de las cuatro íes, propuesto originalmente por Bass y desarrollado con mayor detalle por Bass y Riggio (2006), continúa siendo la referencia obligada para caracterizar el comportamiento del líder transformacional: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada. La influencia idealizada remite a la capacidad de convertirse en modelo de conducta ética y profesional; la motivación inspiracional, a la habilidad para comunicar una visión de futuro capaz de movilizar el compromiso colectivo; la estimulación intelectual, al fomento activo de la creatividad y el cuestionamiento de supuestos establecidos; y la consideración individualizada, a la atención genuina hacia las necesidades particulares de cada colaborador.

Trasladado al ámbito universitario, este modelo permite explicar por qué ciertos decanatos o vicerrectorados logran sostener procesos de innovación curricular durante varios años consecutivos, mientras que otros, aun contando con recursos similares, ven diluirse sus iniciativas apenas cambia la persona a cargo. La diferencia, sugiere la literatura, rara vez se explica por variables puramente técnicas; se explica, con mayor frecuencia, por la capacidad del liderazgo para sostener una narrativa institucional coherente y para involucrar

emocionalmente a la comunidad académica en esa narrativa.

Turbulencia institucional y necesidad de liderazgo transformador

Henkel y Ade (2025) advierten, en un artículo reciente publicado en el Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies, que las instituciones de educación superior atraviesan en la actualidad un periodo de turbulencia sin precedentes recientes, marcado por presiones presupuestarias, cambios demográficos, transformaciones tecnológicas aceleradas y una creciente exigencia social de pertinencia y rendición de cuentas. En ese escenario, sostienen los autores, el liderazgo transaccional resulta insuficiente, porque su lógica de intercambio calculado no genera el nivel de compromiso necesario para atravesar procesos de cambio profundo sin fracturar la cohesión institucional.

Esta lectura coincide, en lo sustancial, con hallazgos producidos en contextos geográficos muy distintos. Un estudio desarrollado en instituciones de educación superior de Camerún encontró que el liderazgo transformacional se asocia de manera consistente con mejoras en la productividad académica sostenible, lo cual sugiere que, más allá de las particularidades

culturales de cada región, existe un núcleo de comportamientos directivos cuya eficacia trasciende fronteras nacionales, sin que ello implique desconocer la necesidad de adaptaciones contextuales importantes.

Liderazgo instruccional y liderazgo pedagógico en el nivel universitario

Un matiz adicional, poco explorado en la literatura de habla hispana sobre gestión universitaria, remite a la distinción entre liderazgo transformacional, entendido como un estilo general de conducción organizacional, y liderazgo instruccional o pedagógico, entendido como aquel que se ejerce de manera específica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Leithwood et al. (2004) fueron, en este sentido, pioneros al advertir que no basta con que una autoridad académica sea inspiradora en términos generales; resulta indispensable que dedique tiempo y atención concretos a observar, retroalimentar y acompañar las prácticas pedagógicas del profesorado a su cargo, algo que, en la práctica universitaria latinoamericana, suele quedar relegado frente a las urgencias administrativas del día a día.

Rubio Sánchez et al. (2026) recuperan esta distinción para el contexto iberoamericano y advierten que buena parte de las autoridades académicas de nivel intermedio,

como coordinadores de carrera o directores de escuela, carecen de espacios formales de formación en observación y acompañamiento de aula, pese a que estas funciones forman parte explícita de sus responsabilidades normativas. La consecuencia práctica de esta carencia es que el acompañamiento pedagógico termina reducido, con demasiada frecuencia, a la revisión de sílabos y planificaciones en formato digital, sin que exista una interacción sostenida con lo que efectivamente ocurre en el proceso de enseñanza.

Fortalecer el liderazgo instruccional dentro de las universidades ecuatorianas exige, en consecuencia, algo más que voluntad individual por parte de quienes ocupan cargos directivos. Requiere rediseñar la distribución del tiempo institucional, de manera que el acompañamiento pedagógico deje de competir en desventaja con las tareas administrativas, y requiere, además, formación específica para quienes asumen funciones de coordinación académica, formación que rara vez forma parte de los procesos de inducción al cargo en la mayoría de las instituciones del país.

Riesgos de una lectura ingenua del modelo transformacional

Sería, sin embargo, un error de simplificación presentar el liderazgo transformacional como una fórmula universal capaz de resolver, por sí sola, los problemas estructurales de la universidad contemporánea. Varios de los mismos autores que han contribuido a popularizar el modelo advierten sobre el riesgo de idealizar en exceso la figura del líder transformador, convirtiéndolo en una suerte de salvador institucional cuya sola presencia bastaría para revertir problemas que, en realidad, tienen raíces estructurales, presupuestarias y normativas que ningún estilo de liderazgo, por más inspirador que resulte, puede resolver en solitario.

González-Vallejo et al. (2025), en un estudio sobre tendencias de gestión educativa en instituciones de educación superior basado en literatura indexada en Scopus entre 2019 y 2024, identifican precisamente esta tensión: la gestión universitaria contemporánea exige liderazgos capaces de articular visión transformadora con disciplina administrativa y sostenibilidad financiera, un equilibrio que rara vez aparece descrito con suficiente detalle en los modelos teóricos más difundidos, más

orientados a inspirar que a resolver problemas de gestión cotidiana.

Liderazgo universitario en el contexto ecuatoriano y latinoamericano

El sistema de educación superior ecuatoriano como escenario particular

El caso ecuatoriano ofrece un terreno especialmente fértil para pensar el liderazgo universitario fuera de los marcos conceptuales producidos en contextos anglosajones o asiáticos, sin por ello renunciar a dialogar con esos marcos. Desde la promulgación de la Ley Orgánica de Educación Superior y la consolidación del Consejo de Educación Superior y del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior como entes rectores del sistema, las universidades ecuatorianas han atravesado sucesivos procesos de evaluación, categorización y acreditación que han transformado de manera profunda las exigencias impuestas sobre quienes ejercen funciones directivas en ellas.

Esa transformación normativa ha tenido un efecto poco documentado, pero ampliamente reconocido por quienes trabajan dentro del sistema: el perfil del

liderazgo universitario exigido hoy combina competencias que antes rara vez convivían en una misma persona. Se espera que un decano o un vicerrector, además de poseer trayectoria académica sólida, domine indicadores de gestión de calidad, procesos de planificación estratégica, normativa de aseguramiento de la calidad y, cada vez con mayor frecuencia, herramientas de gestión de la investigación y de internacionalización. Esta acumulación de exigencias plantea un desafío formativo que muchas instituciones apenas comienzan a abordar de manera sistemática.

Jiménez Quezada y Reiban-Garnica (2025) documentan, a partir de una intervención realizada en una universidad pública ecuatoriana, cómo el fortalecimiento del liderazgo transformacional en la gestión investigativa produjo mejoras observables en la articulación entre docencia e investigación, un nudo históricamente problemático en el sistema universitario del país, donde la carga docente suele absorber buena parte del tiempo disponible de los profesores investigadores. El estudio sugiere que intervenciones deliberadas y sostenidas en el tiempo, más que discursos institucionales genéricos sobre la importancia de la investigación, son las que producen cambios verificables en la cultura académica.

Liderazgo universitario en las provincias fuera de los polos tradicionales

Un aspecto que merece atención particular, y que con frecuencia queda fuera del radar de la investigación producida desde Quito o Guayaquil, es el liderazgo universitario ejercido en instituciones ubicadas en provincias con menor concentración de población estudiantil, como Manabí, donde se localizan instituciones que atienden a comunidades con condiciones socioeconómicas y geográficas distintas a las de los grandes centros urbanos del país. Soriano Torres (2024), en un estudio producido desde la Universidad Estatal de Milagro, advierte que las tendencias globales de desarrollo del liderazgo en educación superior deben ser necesariamente adaptadas cuando se trasladan a instituciones con recursos limitados, plantas docentes reducidas y una alta dependencia de decisiones tomadas por organismos centrales de regulación.

Esta observación resulta especialmente pertinente para pensar el liderazgo en universidades interculturales y en instituciones que atienden a poblaciones diversas, incluidas comunidades indígenas y rurales, donde los modelos de liderazgo importados sin adaptación corren el riesgo de reproducir lógicas de gestión ajenas a la

cosmovisión y a las prioridades de las comunidades a las que esas instituciones sirven. El liderazgo transformacional, entendido de manera rígida, puede incluso resultar contraproducente si no se articula con formas de conducción colectiva y participativa más cercanas a las tradiciones organizativas de esas comunidades.

El aporte de la mirada regional latinoamericana

Más allá de las particularidades ecuatorianas, resulta indispensable situar la discusión dentro del panorama más amplio de la educación superior latinoamericana. El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, en un documento elaborado como contribución a la Conferencia Mundial de Educación Superior, identifica diez ejes prioritarios para repensar el futuro de la educación superior en la región, entre los cuales figuran de manera destacada el fortalecimiento de la gobernanza universitaria, la ampliación del acceso con calidad y la construcción de instituciones más pertinentes frente a las desigualdades estructurales que caracterizan a buena parte de los países latinoamericanos (UNESCO-IESALC, 2023).

Este documento coincide con un diagnóstico compartido por buena parte de la literatura regional: la gobernanza universitaria latinoamericana continúa marcada por tensiones entre la autonomía institucional, consagrada en la mayoría de los marcos constitucionales de la región, y la creciente injerencia de organismos estatales de regulación y financiamiento. El liderazgo universitario, en ese contexto, se ejerce casi siempre en un terreno de negociación permanente entre demandas internas de la comunidad académica y exigencias externas de organismos reguladores, un equilibrio que exige competencias políticas que los modelos teóricos clásicos de liderazgo rara vez abordan con suficiente profundidad.

Rubio Sánchez et al. (2026), en una revisión sistemática sobre modelos de liderazgo y gestión educativa en contextos iberoamericanos, desarrollada desde la Universidad Bolivariana del Ecuador, sostienen que buena parte de la literatura producida en la región tiende a importar categorías analíticas de manera poco crítica, sin someterlas a un proceso suficiente de adaptación conceptual. Los autores proponen, en cambio, avanzar hacia marcos híbridos capaces de integrar los aportes de la tradición anglosajona con categorías propias de la tradición pedagógica

latinoamericana, entre ellas la noción de liderazgo pedagógico situado y la de gestión educativa con pertinencia territorial.

Esta línea de trabajo dialoga, a su vez, con estudios producidos en otros campos disciplinares. Paredes Miño (2023), desde una perspectiva centrada en la formación de profesionales de la salud, cuestiona si las instituciones de educación superior latinoamericanas están formando efectivamente líderes durante los años de formación universitaria, o si, por el contrario, el desarrollo de competencias de liderazgo queda relegado a espacios extracurriculares o a la experiencia adquirida de manera informal tras la graduación. La pregunta, planteada originalmente para el campo de la salud, resulta perfectamente trasladable a la formación universitaria en general, incluida la formación docente que se imparte en instituciones ecuatorianas dedicadas a la pedagogía.

Importancia del liderazgo para la calidad, la innovación y el compromiso social

Liderazgo y calidad educativa

Resulta difícil, a estas alturas del desarrollo de la literatura especializada, sostener que la calidad

educativa universitaria pueda construirse al margen de procesos deliberados de liderazgo. Los sistemas de aseguramiento de la calidad, tanto en Ecuador como en el resto de América Latina, suelen concentrar su atención en indicadores medibles: tasas de titulación, producción científica, infraestructura, planta docente con formación de posgrado. Sin embargo, detrás de cada uno de esos indicadores existe, casi siempre, una decisión de liderazgo que hizo posible o que obstaculizó su cumplimiento.

Leithwood et al. (2004) advirtieron, en un estudio que sigue siendo referencia obligada a dos décadas de su publicación, que el liderazgo ocupa el segundo lugar entre los factores escolares que más inciden en el aprendizaje de los estudiantes, únicamente por detrás de la calidad de la enseñanza en el aula. Aunque ese hallazgo se produjo originalmente en el contexto de la educación básica y media, investigaciones posteriores han confirmado patrones similares en el ámbito universitario: la calidad de la docencia rara vez florece de manera sostenida en instituciones con liderazgos débiles, erráticos o excesivamente centralizados.

Esta relación entre liderazgo y calidad no opera de manera mecánica ni automática. Un liderazgo efectivo crea condiciones, no garantiza resultados por sí solo.

Entre esas condiciones destacan la disponibilidad de tiempo protegido para la investigación, la existencia de mecanismos claros de reconocimiento al desempeño docente, la construcción de culturas institucionales que toleren el error como parte del proceso de mejora, y la capacidad de sostener conversaciones honestas sobre resultados sin recurrir a la sanción punitiva como primer recurso.

Liderazgo e innovación educativa

La innovación educativa, entendida no como la simple incorporación de tecnología sino como la transformación profunda de las formas de enseñar, evaluar y organizar el conocimiento, depende de manera particularmente intensa de la calidad del liderazgo institucional. Los procesos de innovación, casi por definición, generan incertidumbre y resistencia, dado que implican abandonar prácticas consolidadas cuyo dominio ha costado años de trabajo a quienes las ejecutan. Sin un liderazgo capaz de contener esa incertidumbre y de sostener el sentido de la innovación en el tiempo, la mayoría de las iniciativas se diluyen apenas enfrentan las primeras dificultades de implementación.

Wu et al. (2025) encuentran en su revisión sistemática que los estudios sobre liderazgo transformacional en educación superior asocian de manera consistente este estilo de conducción con mayores niveles de comportamiento innovador entre el profesorado, mediado en buena parte por el fortalecimiento del compromiso organizacional y la percepción de apoyo institucional. Este hallazgo resulta coherente con la experiencia acumulada en procesos de innovación curricular desarrollados en universidades ecuatorianas, donde las iniciativas sostenidas en el tiempo casi siempre cuentan con un liderazgo visible que las respalda de manera consistente, más allá de los cambios de autoridades que puedan ocurrir en el camino.

Liderazgo, participación ciudadana y compromiso social

La importancia del liderazgo universitario trasciende, además, los muros de la institución. Las universidades contemporáneas, y de manera particularmente marcada las latinoamericanas, son convocadas a desempeñar un papel activo en la formación de ciudadanía crítica y en la construcción de capital social territorial. Este mandato, presente de manera explícita en buena parte de la normativa ecuatoriana de educación superior, exige

liderazgos capaces de mirar más allá de los indicadores internos de gestión y de tejer alianzas efectivas con gobiernos locales, organizaciones sociales y sectores productivos.

Liderazgo e internacionalización de la educación superior

Otro terreno donde la importancia del liderazgo universitario se vuelve especialmente visible es el de la internacionalización, entendida no como la simple firma de convenios interinstitucionales sino como la incorporación efectiva de una dimensión internacional e intercultural en la docencia, la investigación y la gestión institucional. Las universidades ecuatorianas han incrementado de manera notable, en los últimos años, sus esfuerzos por establecer alianzas con instituciones extranjeras, participar en redes académicas regionales y promover la movilidad de estudiantes y docentes, procesos que rara vez avanzan sin un liderazgo capaz de sostener la coordinación administrativa, lingüística y académica que estas iniciativas exigen.

González-Vallejo et al. (2025) identifican la internacionalización como una de las líneas de investigación emergentes dentro de la gestión educativa contemporánea, señalando que las instituciones que

logran resultados sostenidos en este ámbito suelen compartir un rasgo común: la existencia de liderazgos capaces de institucionalizar los procesos de internacionalización más allá de la gestión de convenios puntuales, integrándolos de manera orgánica en la planificación estratégica y en los procesos de evaluación curricular.

El documento elaborado por UNESCO-IESALC (2023) insiste precisamente en este punto: la pertinencia social de la educación superior latinoamericana no puede reducirse a un enunciado retórico incluido en los planes estratégicos institucionales; requiere liderazgos capaces de traducir ese compromiso en programas concretos de vinculación, en agendas de investigación orientadas a problemas reales de las comunidades circundantes, y en espacios genuinos de participación estudiantil en la toma de decisiones institucionales. Sin ese tipo de liderazgo, la pertinencia social corre el riesgo de convertirse en un discurso vacío, repetido en cada informe de gestión sin traducirse jamás en transformaciones verificables.

Desafíos y tensiones del liderazgo universitario contemporáneo

La sobrecarga administrativa como enemigo silencioso del liderazgo pedagógico

Uno de los desafíos menos discutidos en la literatura formal, pero más mencionados en conversaciones informales entre autoridades universitarias, es la sobrecarga administrativa que consumen los procesos de aseguramiento de la calidad, acreditación y rendición de cuentas. Decanos y directores de carrera, en muchas instituciones ecuatorianas, terminan dedicando una proporción considerable de su tiempo a completar formularios, sistematizar evidencias y responder a requerimientos de organismos de control, en desmedro del tiempo disponible para el acompañamiento pedagógico directo y el desarrollo de visión estratégica de mediano plazo.

Henkel y Ade (2025) describen esta tensión como una de las manifestaciones más claras de la turbulencia institucional contemporánea: las exigencias de cumplimiento normativo, aunque necesarias y en muchos casos legítimas, compiten por el mismo recurso escaso, el tiempo directivo, con las tareas de liderazgo

transformador que la literatura identifica como decisivas para la mejora institucional sostenida. Ninguna solución sencilla resuelve esta tensión; requiere, más bien, decisiones deliberadas de delegación, digitalización de procesos administrativos y fortalecimiento de equipos de apoyo técnico que liberen tiempo directivo para funciones de liderazgo propiamente dicho.

Rotación de autoridades y discontinuidad de los procesos de cambio

Un segundo desafío, particularmente relevante en el contexto ecuatoriano, se relaciona con la frecuente rotación de autoridades universitarias y sus efectos sobre la continuidad de los procesos de transformación institucional. Muchas iniciativas de innovación curricular, internacionalización o fortalecimiento de la investigación, impulsadas con entusiasmo durante un periodo rectoral, pierden impulso o se abandonan directamente cuando cambia la autoridad que las lideraba, sobre todo cuando esas iniciativas no lograron institucionalizarse más allá de la voluntad personal de quien las promovió.

Este problema remite de nuevo a la distinción, planteada en apartados anteriores, entre liderazgo personal y liderazgo distribuido. Las instituciones que

logran sostener procesos de cambio a pesar de los cambios de autoridad suelen ser aquellas que, desde el inicio, construyeron mecanismos de distribución del liderazgo entre varios niveles de la organización, en lugar de concentrar el impulso transformador en una sola figura. González-Vallejo et al. (2025) identifican precisamente este patrón como una de las líneas emergentes más prometedoras dentro de la investigación reciente sobre gestión educativa en instituciones de educación superior.

Brechas de formación en competencias directivas

Un tercer desafío, quizás el más estructural de todos, remite a la escasa formación específica en competencias de gestión y liderazgo que reciben quienes asumen cargos directivos en universidades latinoamericanas. La trayectoria habitual de ascenso combina méritos académicos, antigüedad institucional y, en ocasiones, capital político interno, pero rara vez incluye formación sistemática en liderazgo organizacional, gestión del cambio o resolución de conflictos, competencias que, sin embargo, resultan decisivas para el ejercicio efectivo del cargo.

Esta brecha formativa no es exclusiva del contexto ecuatoriano; aparece documentada también en estudios producidos en contextos tan diversos como el camerunés y el malasio, lo cual sugiere que se trata de un problema estructural del campo de la educación superior a escala global, más que de una debilidad particular de algún sistema nacional específico. Atender esta brecha exige que las propias universidades, además de formar líderes para otros sectores de la sociedad, asuman con mayor seriedad la formación de sus propios cuadros directivos, incorporando programas específicos de desarrollo de liderazgo académico dentro de su oferta de posgrado y de formación continua.

La paridad de género como asignatura pendiente del liderazgo universitario

No sería honesto cerrar este apartado sin detenerse en un desafío que atraviesa de manera transversal el liderazgo universitario ecuatoriano: la persistente desigualdad en el acceso de las mujeres a los cargos de mayor jerarquía dentro del sistema de educación superior. Escobar Jiménez (2022), en un estudio publicado en la revista Íconos, documenta que, pese a los avances normativos orientados a promover la paridad de género en el país, las autoridades universitarias de

mayor nivel jerárquico, particularmente los rectorados, continúan mostrando una subrepresentación femenina significativa en comparación con otros niveles de la estructura institucional.

Este hallazgo no es exclusivo de Ecuador ni del sector universitario; forma parte de un patrón documentado de manera reiterada en distintos sectores de toma de decisiones en América Latina. Su relevancia para este capítulo radica en que buena parte de la literatura sobre liderazgo transformacional, precisamente por su énfasis en la consideración individualizada y en la construcción de relaciones de confianza, ha señalado que estilos de liderazgo históricamente asociados a competencias consideradas femeninas por la cultura organizacional tradicional tienden a estar subvalorados en los procesos formales de selección de autoridades, aun cuando la evidencia empírica los asocie con mejores resultados institucionales.

Atender esta desigualdad no es, entonces, únicamente una cuestión de justicia distributiva, aunque lo sea también; es una cuestión directamente relacionada con la calidad del liderazgo que las instituciones de educación superior ecuatorianas están en condiciones de desplegar. Ampliar el acceso de las mujeres a posiciones de conducción universitaria equivale, en los términos

planteados a lo largo de este capítulo, a ampliar el repertorio de estilos y sensibilidades de liderazgo disponibles para enfrentar la complejidad creciente de la gestión académica contemporánea.

Tensiones entre autonomía institucional y regulación estatal

Finalmente, resulta imposible cerrar este apartado sin mencionar la tensión, ya señalada, entre autonomía universitaria y regulación estatal, que en el caso ecuatoriano adquiere particular intensidad dado el nivel de detalle con que la normativa vigente regula aspectos que, en otros sistemas, quedan librados a la decisión institucional. Esta tensión no admite resolución definitiva ni debería buscarla; forma parte constitutiva de la vida universitaria contemporánea en casi toda la región latinoamericana. El desafío para el liderazgo universitario consiste, entonces, en desarrollar la capacidad política necesaria para negociar de manera efectiva dentro de ese marco regulatorio, sin renunciar por ello a la visión institucional propia ni limitarse a una actitud puramente reactiva frente a cada nueva disposición normativa.

Reflexión final

El recorrido propuesto en este capítulo permite sostener una conclusión central: el liderazgo universitario no es un adorno discursivo de los planes estratégicos institucionales, sino una condición de posibilidad para cualquier proceso genuino de transformación educativa. Esta afirmación, que podría parecer una obviedad, se vuelve menos evidente cuando se observa con atención cuánta energía institucional se invierte en el diseño de planes, políticas y normativas, y cuán poca, en comparación, se destina a formar y sostener a quienes tendrán la responsabilidad de ejecutarlos.

La revisión conceptual realizada muestra que el campo ha superado ampliamente las lecturas más simplistas centradas en rasgos individuales, para avanzar hacia comprensiones más matizadas que reconocen el carácter relacional, distribuido y situado del liderazgo efectivo. El modelo transformacional, pese a su enorme influencia en la literatura reciente, no debe leerse como una fórmula cerrada, sino como un conjunto de orientaciones que requieren traducción cuidadosa a cada contexto institucional particular, y muy especialmente al contexto normativo y cultural de la educación superior ecuatoriana.

Ese ejercicio de traducción contextual resulta, quizás, el aporte más importante que este capítulo intenta ofrecer. El sistema de educación superior ecuatoriano, con su marco regulatorio particular, su diversidad territorial y sus desafíos específicos de vinculación con comunidades históricamente postergadas, exige liderazgos capaces de dialogar con la literatura internacional sin subordinarse acríticamente a ella. Los estudios producidos desde universidades ecuatorianas en los últimos años, varios de ellos revisados en este capítulo, muestran una comunidad académica cada vez más consciente de esta necesidad y cada vez más productiva a la hora de generar conocimiento propio sobre el tema.

Vale la pena, antes de cerrar definitivamente este capítulo, resumir en pocas líneas los aprendizajes que de él se desprenden para quien ejerce o aspira a ejercer un cargo de conducción dentro de una institución de educación superior ecuatoriana. Primero, que el liderazgo no equivale a la autoridad formal del cargo, sino que se construye día a día a través de decisiones concretas, muchas de ellas pequeñas y aparentemente rutinarias. Segundo, que ningún modelo teórico, por sólido que resulte, sustituye la lectura cuidadosa del contexto institucional específico en el que se pretende

intervenir. Tercero, que la distribución efectiva del liderazgo, y no solamente su enunciación retórica, constituye la mejor garantía de continuidad frente a los cambios inevitables de autoridades. Y cuarto, que ampliar la diversidad de quienes acceden a posiciones de conducción universitaria, incluida la paridad de género, no es una concesión ética adicional sino una condición para mejorar la calidad misma del liderazgo disponible en el sistema.

Queda, finalmente, una tarea pendiente que excede los límites de este capítulo pero que merece ser enunciada como cierre: la necesidad de que las propias instituciones de educación superior asuman la formación deliberada de sus liderazgos como una prioridad institucional, y no como un asunto librado al azar de las trayectorias individuales. Los capítulos siguientes de esta obra profundizarán en dimensiones específicas de ese liderazgo, entre ellas el liderazgo estudiantil, el liderazgo orientado a la innovación y al emprendimiento, y las perspectivas de futuro para la construcción de un sistema universitario ecuatoriano más sólido, más pertinente y democrático.

Capítulo 2:

Liderazgo estudiantil y compromiso ciudadano

William Daniel Guayaquil Paredes
Instituto Tecnológico Pichincha

DOI: 10.64325/x79ekd90

Fundamentos del liderazgo estudiantil

Del liderazgo posicional al liderazgo relacional en la experiencia estudiantil

La literatura especializada en desarrollo de liderazgo estudiantil ha experimentado, durante las últimas tres décadas, un desplazamiento conceptual muy similar al descrito para el liderazgo organizacional en general. Los primeros modelos, centrados en la figura del presidente de la federación estudiantil o del delegado de curso, entendían el liderazgo como un atributo posicional, asociado a un cargo formal de representación. Este enfoque, aunque todavía influyente en el sentido común institucional, ha sido progresivamente desplazado por modelos relacionales que entienden el liderazgo estudiantil como una capacidad que puede y debe desarrollarse en todo el estudiantado, independientemente de si ocupa o no un cargo de representación formal.

Komives, Lucas y McMahon (2013), en una obra ampliamente utilizada en programas de formación de liderazgo estudiantil en universidades de habla inglesa, proponen un modelo de liderazgo relacional construido sobre cinco dimensiones que se refuerzan mutuamente: la inclusión de múltiples perspectivas, el

empoderamiento de todos los participantes en un proceso colectivo, la orientación ética del comportamiento, el compromiso activo con el proceso y con los resultados, y la búsqueda deliberada del cambio positivo. Ninguna de estas dimensiones exige ocupar un cargo directivo; todas ellas pueden ejercerse desde cualquier posición dentro de la comunidad estudiantil, lo cual amplía considerablemente el universo de estudiantes que una institución puede considerar, con legitimidad, formadores de liderazgo.

Este giro relacional resulta especialmente pertinente para instituciones como las ecuatorianas, donde los espacios formales de representación estudiantil, como se documentará más adelante, suelen estar ocupados por un número reducido de estudiantes, mientras que la gran mayoría del estudiantado permanece al margen de esas estructuras. Si el liderazgo estudiantil se entendiera únicamente en términos posicionales, la conclusión inevitable sería que solo una minoría de estudiantes ejerce o puede ejercer liderazgo dentro de la universidad. El modelo relacional, en cambio, abre la posibilidad de reconocer y fortalecer liderazgos informales que operan en espacios menos visibles: grupos de estudio, colectivos culturales, iniciativas de

voluntariado o proyectos de emprendimiento estudiantil.

El aporte de la perspectiva cívica al debate sobre liderazgo estudiantil

Un segundo cuerpo teórico relevante para este capítulo proviene de la perspectiva cívica del liderazgo estudiantil, que insiste en distinguir entre liderazgo transaccional, centrado en la gestión eficiente de organizaciones estudiantiles, y liderazgo con vocación cívica, orientado a la transformación de las condiciones sociales del entorno universitario y comunitario. Sebake (2018), en una ponencia presentada en un congreso internacional sobre administración pública, argumenta de manera convincente que buena parte de los programas universitarios de formación de líderes estudiantiles reproduce, sin proponérselo, una lógica puramente transaccional, centrada en competencias de gestión organizacional, sin abordar de manera explícita la dimensión ética y política que debería acompañar a cualquier ejercicio genuino de liderazgo estudiantil.

Esta advertencia resulta particularmente relevante para instituciones ecuatorianas que ofrecen programas de formación en liderazgo estudiantil orientados casi exclusivamente a competencias de oratoria, gestión de

proyectos o trabajo en equipo, sin integrar de manera explícita una reflexión sobre el sentido democrático y comunitario que ese liderazgo debería perseguir. La diferencia no es meramente académica: un liderazgo estudiantil entendido en términos puramente transaccionales tiende a reproducir, dentro de las organizaciones estudiantiles, las mismas lógicas jerárquicas y poco participativas que con frecuencia se critican en las estructuras de gobierno universitario formal.

Leadership Reconsidered y la tradición del liderazgo para el cambio social

Un tercer referente ineludible en esta discusión es el informe Leadership Reconsidered, producido por un colectivo de investigadores encabezado por Astin y Astin y publicado con el respaldo de la Fundación W.K. Kellogg (Astin et al., 2007). El documento propone un modelo de liderazgo orientado explícitamente al cambio social, que entiende el liderazgo estudiantil no como preparación para ocupar cargos futuros de poder, sino como ejercicio presente de responsabilidad colectiva frente a los problemas de la comunidad. Este modelo insiste en que el propósito último de cualquier programa universitario de formación de liderazgo debería ser el

fortalecimiento de la capacidad colectiva de una comunidad para resolver sus propios problemas, y no únicamente el desarrollo de habilidades individuales de conducción organizacional.

La influencia de este modelo resulta visible, aunque rara vez reconocida de manera explícita, en buena parte de los programas latinoamericanos de vinculación con la sociedad y aprendizaje servicio, que comparten con el modelo de Astin y Astin la convicción de que el liderazgo estudiantil se desarrolla de manera más efectiva cuando se ejerce en contacto directo con problemas sociales reales, y no únicamente en espacios protegidos de simulación dentro del aula. Este punto será retomado con mayor detalle en el apartado dedicado al aprendizaje servicio en universidades ecuatorianas.

Cogobierno y representación estudiantil en Ecuador

El cogobierno estudiantil en la normativa ecuatoriana

El sistema de educación superior ecuatoriano reconoce, desde hace varias décadas, el derecho de los estudiantes a participar en el cogobierno de sus instituciones,

entendido como la presencia estudiantil en los órganos colegiados de decisión académica y administrativa. La Ley Orgánica de Educación Superior consagra de manera explícita el derecho de los estudiantes a elegir y ser elegidos para las representaciones estudiantiles y a integrar el cogobierno, un reconocimiento que sitúa a Ecuador entre los países de la región con marcos normativos relativamente robustos en esta materia.

Las universidades ecuatorianas han desarrollado, en años recientes, normativas internas destinadas a precisar los mecanismos concretos de esa participación. Un ejemplo ilustrativo lo ofrecen los lineamientos nacionales para la representación estudiantil adoptados por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, que regulan de manera detallada los procesos de elección, las atribuciones de los representantes estudiantiles ante los distintos organismos universitarios, y los mecanismos de rendición de cuentas exigibles a quienes ocupan esos cargos (Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2025). Documentos de este tipo, replicados con variaciones en distintas instituciones del país, reflejan un esfuerzo institucional por transformar el reconocimiento constitucional y legal del cogobierno estudiantil en procedimientos operativos concretos.

Sin embargo, la existencia de normativa detallada no garantiza, por sí sola, una participación estudiantil sustantiva. La experiencia acumulada en distintas instituciones ecuatorianas sugiere que la implementación efectiva del cogobierno estudiantil depende de factores que la normativa, por definición, no puede controlar completamente: el nivel de información disponible para el estudiantado sobre sus derechos de representación, la existencia de una cultura institucional que valore genuinamente el aporte estudiantil, y la disponibilidad de tiempo y recursos que permitan a los representantes estudiantiles ejercer su función sin que ello comprometa de manera desproporcionada su rendimiento académico.

Entre el reconocimiento formal y la participación sustantiva

Esta brecha entre reconocimiento formal y participación sustantiva ha sido documentada de manera rigurosa en la literatura reciente sobre juventud y política en Ecuador. Avilés Rodríguez et al. (2026), en un estudio que examina la participación política juvenil desde una perspectiva constitucional, concluyen que, pese a que la Constitución y el Código de la Democracia establecen mecanismos explícitos de inclusión juvenil, incluida una

cuota del veinticinco por ciento en las listas electorales, esas medidas permanecen, en gran medida, en un plano simbólico. Las autoras documentan que la juventud ecuatoriana continúa enfrentando marginación en las estructuras reales de toma de decisiones, un fenómeno que atribuyen a la persistencia de lo que denominan adultismo institucional y a la cooptación de los espacios de participación juvenil por parte de estructuras partidarias tradicionales.

Aunque este estudio se centra en la participación política juvenil en un sentido amplio, sus hallazgos resultan directamente aplicables al análisis del cogobierno universitario. Las federaciones y asociaciones estudiantiles ecuatorianas no son inmunes a las dinámicas de cooptación y personalismo que Avilés Rodríguez et al. (2026) identifican a escala nacional; en no pocas ocasiones, los procesos de elección de representantes estudiantiles reproducen, en miniatura, las mismas lógicas clientelares y de alianzas partidarias que caracterizan a la política ecuatoriana en general, lo cual limita el potencial formativo que el cogobierno debería tener como espacio de aprendizaje democrático genuino.

El papel del Consejo de Educación Superior en la regulación del cogobierno

Más allá de las normativas internas adoptadas por cada institución, el Consejo de Educación Superior, como organismo rector del sistema, establece lineamientos generales que enmarcan el ejercicio del cogobierno estudiantil en todo el país, incluida la proporción mínima de representación estudiantil exigible en los órganos colegiados superiores de las instituciones de educación superior. Esta regulación centralizada tiene el mérito de garantizar un piso común de derechos de participación estudiantil, independientemente de la voluntad política particular de cada institución, pero enfrenta, al mismo tiempo, el riesgo de una implementación homogénea que no siempre atiende a las particularidades de instituciones con realidades estudiantiles muy distintas entre sí, desde universidades públicas de gran tamaño en las principales ciudades del país hasta institutos técnicos y tecnológicos de menor escala ubicados en cantones con escasa tradición de organización estudiantil previa.

Esta tensión entre regulación centralizada y diversidad institucional aparece documentada, aunque de manera indirecta, en buena parte de la literatura revisada en este

capítulo, y remite a un problema ya identificado en el capítulo anterior de esta obra respecto del liderazgo universitario en general: la dificultad de trasladar modelos y regulaciones diseñados en clave general hacia realidades institucionales profundamente heterogéneas, sin que esa traducción termine por debilitar el propósito original de la norma o por generar una implementación meramente formal, vacía de contenido sustantivo.

El adultismo institucional como obstáculo específico dentro de la universidad

Conviene detenerse brevemente en el concepto de adultismo institucional, por su particular pertinencia para el análisis del liderazgo estudiantil dentro de la universidad. El término remite a un conjunto de actitudes y prácticas, con frecuencia inconscientes, que subestiman sistemáticamente la capacidad de las personas jóvenes para participar de manera informada y responsable en procesos de toma de decisiones, presuponiendo que esa capacidad solo se adquiere plenamente con la edad adulta o con la acumulación de experiencia profesional.

Dentro de la universidad, el adultismo institucional puede manifestarse de maneras sutiles: consultas estudiantiles que se realizan de manera formal pero cuyo

resultado no incide realmente en las decisiones finales, representantes estudiantiles convocados a reuniones de órganos colegiados sin haber recibido información suficiente y oportuna para participar con criterio propio, o la persistencia de la idea, expresada con frecuencia en corredores y salas de profesores, de que los estudiantes todavía no están preparados para opinar sobre asuntos de gestión académica compleja. Ninguna de estas prácticas requiere mala fe explícita para producir el efecto de vaciar de contenido real el cogobierno estudiantil formalmente reconocido.

Superar el adultismo institucional exige, en consecuencia, algo más que la existencia de normativa favorable a la participación estudiantil. Requiere un trabajo deliberado de transformación cultural dentro de las propias instituciones, que incluya la capacitación de autoridades y docentes en metodologías de participación genuina, la generación de información oportuna y accesible para los representantes estudiantiles, y la construcción de espacios de retroalimentación donde el estudiantado pueda evaluar, sin temor a represalias, la calidad real de los procesos de cogobierno en los que participa.

Aprendizaje servicio y vinculación con la comunidad

El aprendizaje servicio como espacio privilegiado de formación cívica

Si el cogobierno formal constituye uno de los canales institucionales de participación estudiantil, el aprendizaje servicio representa, quizás, el espacio pedagógico donde el liderazgo estudiantil con vocación ciudadana encuentra su expresión más directa. A diferencia de las asignaturas convencionales, el aprendizaje servicio integra de manera deliberada objetivos académicos y necesidades reales de comunidades específicas, exigiendo a los estudiantes asumir responsabilidades concretas frente a problemas que no pueden resolverse únicamente con buenas intenciones ni con soluciones improvisadas.

Pino Loza et al. (2021), en un trabajo dedicado específicamente a examinar esta metodología en el contexto de la universidad ecuatoriana, sostienen que el aprendizaje servicio representa una oportunidad singular para renovar la dimensión social de la educación superior del país, entendida no como un conjunto de actividades de extensión desconectadas del

currículo formal, sino como una estrategia pedagógica integrada que articula formación profesional, investigación aplicada y compromiso comunitario. Las autoras advierten, sin embargo, que la implementación efectiva de esta metodología en Ecuador enfrenta desafíos considerables, entre ellos la escasa formación docente específica en su diseño y evaluación, y la persistencia de una cultura institucional que tiende a valorar la vinculación con la sociedad como actividad complementaria antes que como componente estructural del proceso formativo.

Esta observación resulta coherente con experiencias documentadas en otros contextos latinoamericanos. Pérez Pertuz et al. (2025), en un estudio centrado en la relación entre escuela y comunidad, encuentran que el liderazgo estudiantil se fortalece de manera particularmente intensa cuando los estudiantes asumen roles de responsabilidad directa frente a necesidades comunitarias identificadas de manera conjunta con los propios miembros de esa comunidad, y no impuestas de manera unilateral desde la institución educativa. Este hallazgo, aunque producido en un contexto de educación básica, ofrece lecciones trasladables al ámbito universitario: los proyectos de vinculación diseñados sin participación real de la comunidad destinataria tienden

a generar un compromiso más superficial y menos duradero entre los estudiantes involucrados.

De la extensión universitaria tradicional al aprendizaje servicio integrado

Resulta pertinente distinguir, en este punto, entre la extensión universitaria tradicional y el aprendizaje servicio propiamente dicho, distinción que la literatura revisada plantea con claridad pero que la práctica institucional con frecuencia difumina. La extensión universitaria tradicional suele concebirse como un servicio que la universidad ofrece a la comunidad, en una relación que, aunque bienintencionada, mantiene una asimetría considerable entre quien posee el conocimiento experto y quien recibe sus beneficios. El aprendizaje servicio, en cambio, aspira a una relación más horizontal, en la que la comunidad no es únicamente destinataria de un servicio sino también fuente de conocimiento y de aprendizaje para los estudiantes participantes.

Esta distinción tiene implicaciones directas para el desarrollo de liderazgo estudiantil. Un proyecto de extensión tradicional, ejecutado de manera vertical, ofrece pocas oportunidades reales para que los estudiantes ejerzan liderazgo genuino, más allá de la

ejecución disciplinada de tareas diseñadas por otros. Un proyecto de aprendizaje servicio bien diseñado, en cambio, exige a los estudiantes participar activamente en el diagnóstico de necesidades, la negociación de objetivos con la comunidad, la resolución de imprevistos y la evaluación conjunta de resultados, todas ellas competencias directamente asociadas a las dimensiones de liderazgo relacional descritas en el apartado anterior de este capítulo.

Vinculación con comunidades diversas y liderazgo intercultural

Un aspecto que merece atención particular dentro del contexto ecuatoriano es la vinculación de las universidades con comunidades indígenas, afroecuatorianas, montubias y rurales, cuya cosmovisión y formas de organización social difieren con frecuencia de los supuestos implícitos en los modelos de liderazgo estudiantil importados sin adaptación desde contextos culturales distintos. Los proyectos de vinculación desarrollados con estas comunidades exigen, de parte de los estudiantes participantes, una disposición particular a escuchar antes de proponer, y a reconocer la existencia de liderazgos comunitarios propios que no necesariamente coinciden con los perfiles de liderazgo

valorados dentro de la cultura universitaria convencional.

El desarrollo de un liderazgo estudiantil genuinamente intercultural, capaz de articular el conocimiento académico con los saberes y formas de organización propios de las comunidades con las que se vincula, constituye un desafío formativo específico que las instituciones ecuatorianas apenas comienzan a abordar de manera sistemática. Este desafío resulta particularmente relevante para universidades con mandatos explícitos de trabajo intercultural, cuya experiencia acumulada en este ámbito ofrece aprendizajes valiosos que merecerían ser sistematizados y compartidos con el resto del sistema de educación superior del país.

Voluntariado universitario y emprendimiento social

El voluntariado universitario como escuela informal de liderazgo

Junto al aprendizaje servicio integrado al currículo formal, las universidades ecuatorianas han desarrollado, en años recientes, programas institucionales de voluntariado que, sin formar parte obligatoria de

ninguna asignatura, convocan a estudiantes interesados en dedicar tiempo libre a proyectos de intervención comunitaria. La Escuela Superior Politécnica del Litoral, por ejemplo, cuenta con lineamientos institucionales específicos para su programa de voluntariado universitario, que regulan los tipos de voluntariado reconocidos por la institución, los requisitos de formación previa exigidos a los estudiantes participantes, y las áreas prioritarias de acción social en las que la universidad concentra sus esfuerzos, entre ellas educación, emprendimiento comunitario y conservación ambiental (Escuela Superior Politécnica del Litoral, 2025).

La existencia de este tipo de normativa institucional resulta significativa porque revela un reconocimiento explícito, de parte de la propia universidad, del valor formativo que el voluntariado posee más allá de su contribución social inmediata. A diferencia de los espacios de cogobierno, marcados con frecuencia por dinámicas de competencia electoral y, como se ha documentado, por riesgos de cooptación política, los espacios de voluntariado suelen ofrecer un terreno menos contaminado por disputas de poder, donde el liderazgo estudiantil puede desarrollarse a partir de la

colaboración directa en proyectos concretos antes que a partir de la conquista de un cargo de representación.

Esta característica convierte al voluntariado en un espacio particularmente fértil para estudiantes que, por timidez, falta de capital social o simple desinterés en la política estudiantil formal, nunca se postularían a un cargo de representación pero que, sin embargo, poseen capacidades de liderazgo relacional considerables, en el sentido descrito por Komives et al. (2013) en apartados anteriores de este capítulo. Reconocer y documentar sistemáticamente estos liderazgos informales, que rara vez aparecen en los informes institucionales de gestión estudiantil centrados casi exclusivamente en las estructuras de representación formal, constituye una tarea pendiente para buena parte de las universidades del país.

Emprendimiento social estudiantil y liderazgo con propósito

Un terreno adicional donde el liderazgo estudiantil ecuatoriano encuentra expresión concreta es el del emprendimiento social, entendido como la generación de iniciativas económicas orientadas explícitamente a resolver problemas sociales o ambientales, más allá de la maximización de beneficio privado que caracteriza al

emprendimiento convencional. Sigüenza-Orellana et al. (2022), en un estudio publicado en la revista Retos, examinan la percepción de estudiantes universitarios ecuatorianos frente al ecosistema emprendedor de su entorno y encuentran niveles significativos de intención emprendedora social entre la población estudiantil consultada, aunque advierten que esa intención convive con percepciones ambivalentes sobre el apoyo institucional efectivamente disponible para materializarla.

Las autoras documentan que buena parte de los estudiantes con intención emprendedora social perciben limitaciones considerables en el acompañamiento técnico y financiero que reciben de sus propias instituciones, lo cual sugiere una brecha similar a la identificada en apartados anteriores respecto del cogobierno estudiantil: el reconocimiento discursivo del valor del emprendimiento social convive, en la práctica, con una implementación institucional todavía insuficiente de los mecanismos concretos de apoyo que ese tipo de iniciativas requiere para consolidarse más allá de la etapa de idea inicial.

El emprendimiento social estudiantil comparte, además, una característica relevante con el aprendizaje servicio y el voluntariado: exige a quienes lo impulsan el desarrollo

simultáneo de competencias técnicas, de gestión y de liderazgo colaborativo, dado que rara vez un emprendimiento social prospera a partir del esfuerzo individual de una sola persona. Los equipos de emprendimiento social estudiantil, cuando funcionan de manera efectiva, ofrecen un laboratorio particularmente rico para observar en acción las dimensiones de liderazgo relacional descritas por Komives et al. (2013), especialmente aquellas vinculadas al empoderamiento colectivo y al compromiso sostenido con un propósito compartido.

Hacia una ecología institucional de espacios de liderazgo estudiantil

Los distintos espacios examinados a lo largo de este capítulo, cogobierno formal, aprendizaje servicio curricular, voluntariado institucional y emprendimiento social, no deberían entenderse como alternativas excluyentes entre sí, sino como componentes complementarios de lo que podría denominarse una ecología institucional de oportunidades de liderazgo estudiantil. Una universidad que invierte únicamente en fortalecer sus estructuras de cogobierno formal, descuidando el voluntariado, el aprendizaje servicio y el emprendimiento social, corre el riesgo de concentrar las

oportunidades reales de desarrollo de liderazgo en un grupo reducido de estudiantes con mayor interés o capital social para la política estudiantil formal.

Diseñar esta ecología de manera deliberada, en lugar de dejar que emerja de manera espontánea y desigual entre distintas carreras o facultades de una misma institución, constituye quizás la recomendación práctica más importante que se desprende del análisis desarrollado en este capítulo. Las universidades ecuatorianas cuentan ya, como se ha documentado, con experiencias valiosas en cada uno de estos frentes; el desafío pendiente consiste en articularlas de manera intencional dentro de una estrategia institucional coherente de formación de liderazgo estudiantil, en lugar de mantenerlas como iniciativas dispersas, gestionadas por distintas dependencias universitarias sin comunicación suficiente entre sí.

Competencias comunicacionales para el liderazgo estudiantil

Competencias comunicacionales y desarrollo de liderazgo estudiantil

Ningún modelo de liderazgo estudiantil, por sólido que resulte en términos conceptuales, se traduce en práctica

efectiva sin un desarrollo deliberado de competencias comunicacionales. Martínez Luna (2025), en un estudio producido desde la Universidad Estatal de Milagro, propone un modelo integral para el desarrollo de competencias comunicacionales en estudiantes universitarios, argumentando que buena parte de las dificultades que enfrentan los liderazgos estudiantiles ecuatorianos para consolidarse no remiten a una falta de motivación o de compromiso genuino, sino a carencias formativas específicas en habilidades de expresión oral, argumentación pública y gestión de conflictos comunicacionales dentro de espacios colectivos.

El autor documenta que los propios estudiantes, cuando se les consulta sobre las barreras que enfrentan para asumir roles de representación, mencionan con frecuencia el temor a hablar en público, la dificultad para estructurar argumentos persuasivos frente a audiencias de autoridades universitarias, y la falta de espacios formativos específicos donde puedan practicar estas habilidades antes de tener que ejercerlas en contextos de alta exposición, como una sesión de consejo directivo o una asamblea estudiantil multitudinaria. Esta carencia formativa, lejos de ser anecdótica, puede explicar en parte por qué los espacios de representación estudiantil tienden a ser ocupados de manera recurrente por un

grupo reducido de estudiantes con mayor capital cultural o mayor experiencia previa en actividades de este tipo.

Hacia programas institucionales de formación en liderazgo comunicacional

La implicación práctica de este hallazgo resulta relativamente directa: las universidades ecuatorianas interesadas en ampliar y democratizar el ejercicio del liderazgo estudiantil dentro de sus instituciones deberían invertir de manera más sistemática en programas de formación en competencias comunicacionales, dirigidos no únicamente a quienes ya ocupan cargos de representación, sino a la totalidad del estudiantado interesado en desarrollar estas capacidades. Programas de este tipo, cuando existen, suelen concentrarse en carreras específicas, como comunicación social o ciencias de la educación, dejando fuera a estudiantes de otras disciplinas que, sin embargo, podrían beneficiarse igualmente de este tipo de formación.

Martínez Luna (2025) propone, en este sentido, un modelo integral que combina talleres prácticos de expresión oral, espacios de debate estructurado sobre temas de interés universitario, y procesos de

acompañamiento personalizado para estudiantes que asumen por primera vez roles de representación. La evidencia recogida en el estudio sugiere que este tipo de intervenciones produce mejoras observables no solo en la confianza comunicacional de los estudiantes participantes, sino también en la calidad argumentativa de las propuestas que posteriormente presentan ante los órganos de cogobierno universitario, lo cual sugiere un vínculo directo entre la inversión institucional en este tipo de formación y la calidad efectiva del ejercicio de representación estudiantil.

Cabe advertir, finalmente, que el desarrollo de competencias comunicacionales, aunque necesario, no resulta suficiente por sí solo para garantizar un liderazgo estudiantil robusto y con vocación cívica genuina. Un estudiante que comunica con fluidez pero que carece de formación ética o de sensibilidad hacia las necesidades de su comunidad puede terminar ejerciendo un liderazgo tan vacío, en términos de contenido transformador, como el de cualquier dirigente adulto atrapado en una lógica puramente transaccional. La formación comunicacional debe entenderse, entonces, como una condición habilitante, necesaria pero no suficiente, dentro de un proceso formativo más amplio

que integre también las dimensiones éticas y relacionales descritas en apartados anteriores de este capítulo.

Desafíos del liderazgo estudiantil contemporáneo

Desigualdades de acceso a los espacios de liderazgo estudiantil

Un desafío que atraviesa de manera transversal buena parte de los argumentos desarrollados en este capítulo remite a las desigualdades de acceso que condicionan, en la práctica, quién puede ejercer liderazgo estudiantil dentro de la universidad ecuatoriana. Estudiantes que combinan sus estudios con empleos remunerados, que asumen responsabilidades de cuidado familiar, o que enfrentan trayectos de movilización prolongados entre su lugar de residencia y el campus universitario, disponen de un margen de tiempo considerablemente menor para participar en actividades de representación, voluntariado o aprendizaje servicio que aquellos estudiantes con mayor disponibilidad de tiempo libre.

Esta desigualdad, rara vez discutida de manera explícita en los espacios de formación de liderazgo estudiantil, tiene consecuencias importantes sobre la composición social de quienes terminan ocupando cargos de

representación. Si las instituciones no adoptan medidas deliberadas de compensación, como el reconocimiento académico del tiempo dedicado a funciones de representación o la programación de actividades formativas en horarios accesibles para estudiantes con responsabilidades laborales, el liderazgo estudiantil corre el riesgo de convertirse en un privilegio adicional disponible únicamente para quienes ya cuentan con mayores ventajas relativas dentro de la comunidad universitaria.

La tensión entre autonomía estudiantil y tutela institucional

Un segundo desafío remite a la tensión, difícil de resolver de manera definitiva, entre el respeto a la autonomía organizativa del estudiantado y la responsabilidad institucional de acompañar y formar ese liderazgo en desarrollo. Una tutela institucional excesiva puede vaciar de contenido real la experiencia formativa del cogobierno estudiantil, convirtiéndola en una simulación cuidadosamente controlada por las autoridades adultas de la institución. Una ausencia total de acompañamiento, por el contrario, puede dejar a los liderazgos estudiantiles expuestos a dinámicas de cooptación externa, como las documentadas por Avilés

Rodríguez et al. (2026) a escala nacional, sin las herramientas necesarias para reconocerlas y resistirlas.

Encontrar el punto de equilibrio entre estos dos riesgos exige, de parte de las autoridades universitarias, una disposición genuina a compartir información, a tolerar el disenso estudiantil sin interpretarlo automáticamente como amenaza institucional, y a distinguir con claridad entre el acompañamiento formativo legítimo y el control político encubierto bajo el discurso de la tutela pedagógica. Ninguna fórmula general resuelve esta tensión de manera permanente; se trata, más bien, de un equilibrio que cada institución debe renegociar de manera constante, atendiendo a las particularidades de su propia comunidad estudiantil.

El riesgo de la instrumentalización política externa

Finalmente, conviene retomar con mayor detalle un riesgo ya mencionado en apartados anteriores: la cooptación de los espacios de representación estudiantil por parte de estructuras políticas partidarias externas a la universidad. Avilés Rodríguez et al. (2026) documentan este fenómeno como uno de los principales obstáculos para la participación política juvenil genuina en el Ecuador contemporáneo, y existen razones

suficientes para sospechar que las federaciones estudiantiles universitarias no constituyen una excepción a este patrón general.

Este riesgo plantea un dilema particularmente incómodo para quienes trabajan en la formación de liderazgo estudiantil. Por un lado, resultaría ingenuo y contraproducente pretender que los estudiantes universitarios permanezcan al margen de la vida política nacional, dado que buena parte del sentido formativo del liderazgo estudiantil radica precisamente en preparar ciudadanos capaces de incidir en la vida pública de su país. Por otro lado, la instrumentalización de las organizaciones estudiantiles por parte de intereses partidarios externos, orientados a la captura de votos o de cuadros políticos futuros antes que, al fortalecimiento genuino de la vida democrática universitaria, representa una distorsión que las instituciones no pueden ignorar sin renunciar a su responsabilidad formativa.

La respuesta institucional más razonable frente a este dilema no consiste en prohibir la actividad política estudiantil, prohibición que además de contraria al espíritu constitucional resultaría prácticamente inaplicable, sino en fortalecer la formación política y cívica del estudiantado, de manera que cuente con herramientas críticas suficientes para identificar por sí

mismo las dinámicas de instrumentalización cuando estas se presenten, y para decidir con mayor autonomía el grado y la forma de su propia participación política.

Reflexión final

El recorrido propuesto en este capítulo permite sostener que el liderazgo estudiantil constituye una dimensión indispensable, y no meramente complementaria, del liderazgo universitario en su conjunto. Las instituciones de educación superior que aspiran a formar ciudadanía crítica, capaz de incidir de manera responsable en la vida democrática del país, no pueden limitarse a enseñar contenidos sobre ciudadanía dentro del aula; necesitan, además, ofrecer oportunidades reales de ejercicio de liderazgo dentro y fuera de ella, acompañadas de la formación específica que ese ejercicio requiere para no convertirse en una experiencia vacía o, peor aún, en un espacio de reproducción de las mismas exclusiones que se pretende superar.

El caso ecuatoriano ilustra con particular claridad la distancia que puede existir entre el reconocimiento normativo de derechos de participación estudiantil, relativamente robusto en el país, y su implementación sustantiva en la vida cotidiana de las instituciones. Esta

distancia no se resuelve con más normativa, sino con transformaciones culturales e institucionales más profundas: superación del adultismo institucional, fortalecimiento de competencias comunicacionales entre el estudiantado, diseño de proyectos de vinculación genuinamente horizontales, y vigilancia activa frente a los riesgos de cooptación política externa que amenazan con vaciar de contenido democrático a las organizaciones estudiantiles.

Conviene, para cerrar, sintetizar en pocos términos los aprendizajes prácticos que este capítulo ofrece a quienes diseñan políticas estudiantiles dentro de una universidad ecuatoriana. Primero, entender el liderazgo estudiantil en clave relacional y no únicamente posicional, de manera que se reconozcan y fortalezcan también los liderazgos informales que emergen en espacios como el voluntariado o los grupos de estudio. Segundo, invertir de manera sistemática en formación comunicacional y política, sin la cual el reconocimiento normativo del cogobierno corre el riesgo de permanecer vacío de contenido real. Tercero, diseñar de manera deliberada una ecología institucional de oportunidades de liderazgo, que no dependa exclusivamente de las estructuras formales de representación. Y cuarto, mantener una vigilancia activa frente a los riesgos de

cooptación política externa, sin que esa vigilancia se traduzca en una tutela excesiva que termine por asfixiar la autonomía organizativa del propio estudiantado.

Los capítulos siguientes de esta obra profundizarán en dimensiones complementarias del liderazgo universitario, entre ellas su vínculo con la innovación, el emprendimiento y la construcción de perspectivas de futuro para el sistema de educación superior ecuatoriano. El liderazgo estudiantil, sin embargo, debería entenderse como un hilo conductor presente en todas esas dimensiones, dado que los estudiantes de hoy son, inevitablemente, los profesionales, investigadores y eventuales líderes institucionales del sistema universitario del mañana. Invertir en su desarrollo no es, entonces, una concesión generosa hacia un sector particular de la comunidad universitaria, sino una inversión directa en la calidad futura del liderazgo disponible para todo el sistema.

Capítulo 3:

Innovación, emprendimiento y liderazgo para el desarrollo nacional

Pablo Fabián Carrera Toapanta
Universidad Técnica Particular de Loja

Jaime Javier Carrera Toapanta
Universidad Técnica Particular de Loja

DOI: 10.64325/m11tq430

Fundamentos de la universidad emprendedora

La universidad emprendedora como categoría analítica

El concepto de universidad emprendedora fue formulado de manera sistemática por Burton Clark, quien, a partir del estudio comparado de varias universidades europeas que habían logrado transformaciones institucionales significativas durante las últimas décadas del siglo veinte, identificó un conjunto de rasgos organizacionales compartidos por esas instituciones: un núcleo directivo fortalecido y capaz de tomar decisiones ágiles, una periferia de desarrollo ampliada hacia unidades de transferencia tecnológica y vinculación con el sector productivo, una base de financiamiento diversificada más allá del presupuesto estatal tradicional, un cuerpo académico estimulado a asumir riesgos, y una cultura institucional integrada capaz de sostener el cambio en el tiempo (Clark, 1998).

Conviene subrayar que Clark no entendía la universidad emprendedora como una institución orientada exclusivamente a la generación de ingresos propios, malinterpretación frecuente del concepto en su recepción posterior. La dimensión emprendedora que Clark describía remitía, ante todo, a una disposición organizacional hacia la iniciativa y el cambio proactivo, que podía expresarse tanto

en la creación de empresas derivadas del conocimiento académico como en la puesta en marcha de programas académicos innovadores, alianzas internacionales inéditas o modelos pedagógicos experimentales, sin que ninguna de estas expresiones implicara necesariamente una lógica de mercantilización de la actividad universitaria.

Esta precisión resulta particularmente relevante para el contexto ecuatoriano, donde el término emprendimiento suele asociarse casi exclusivamente con la creación de negocios, dejando en un segundo plano otras dimensiones igualmente legítimas de la disposición emprendedora institucional, como la innovación curricular o la creación de alianzas interinstitucionales novedosas. Un liderazgo universitario que reduce el emprendimiento a la incubación de empresas, por valiosa que esta resulte, desaprovecha buena parte del potencial transformador que el concepto original de universidad emprendedora ofrece.

El modelo de hélice triple y su relectura latinoamericana

Un segundo marco conceptual indispensable para este capítulo es el modelo de hélice triple, propuesto por Etzkowitz y desarrollado posteriormente en colaboración con distintos coautores, que describe la innovación como resultado de la interacción dinámica entre tres esferas institucionales: la universidad, como productora de conocimiento; la industria, como transformadora de ese conocimiento en productos y

servicios; y el gobierno, como regulador y articulador del entorno institucional que hace posible esa interacción (Etzkowitz & Zhou, 2017). El modelo insiste en que la innovación sostenida no surge del esfuerzo aislado de ninguna de las tres esferas, sino de su capacidad de solaparse e interactuar de manera continua, generando espacios híbridos, como los parques tecnológicos o las incubadoras universitarias, donde esas tres lógicas institucionales convergen.

La recepción de este modelo en América Latina ha estado acompañada, de manera recurrente, de advertencias sobre las limitaciones de su aplicación directa en contextos donde la tercera hélice, el sector productivo privado con capacidad de inversión en investigación y desarrollo, resulta considerablemente más débil que en las economías donde el modelo fue formulado originalmente. Ecuador no escapa a esta limitación estructural: el tejido empresarial del país está compuesto mayoritariamente por micro y pequeñas empresas con escasa capacidad de inversión en innovación, lo cual obliga a repensar el papel que la universidad y el Estado deben asumir para compensar esa debilidad relativa de la esfera industrial.

Innovación abierta y colaboración interuniversitaria

Un desarrollo posterior de la literatura sobre universidades emprendedoras, que conviene incorporar a este marco conceptual, remite a la noción de innovación abierta, entendida como la disposición institucional a generar y compartir conocimiento más allá de sus propias fronteras organizacionales, en colaboración con otras universidades, centros de investigación y organizaciones de la sociedad civil. Esta noción matiza una imagen excesivamente competitiva de la universidad emprendedora, a veces asociada, de manera simplificada, con una lógica de apropiación exclusiva del conocimiento generado, similar a la que predomina en buena parte del sector empresarial privado.

Para un sistema universitario de escala relativamente reducida como el ecuatoriano, donde ninguna institución individual cuenta con la masa crítica de recursos humanos y financieros que poseen las grandes universidades emprendedoras estudiadas originalmente por Clark, la colaboración interuniversitaria resulta no solo deseable sino, en muchos casos, condición de posibilidad para alcanzar una escala mínima de impacto en proyectos de innovación complejos. Redes de investigación conjunta entre universidades ecuatorianas, consorcios para la presentación de proyectos a convocatorias internacionales de financiamiento, o programas compartidos de formación en

emprendimiento entre instituciones de distintas regiones del país, constituyen expresiones concretas de esta lógica colaborativa que el modelo original de universidad emprendedora no siempre contempló de manera explícita.

Liderazgo como variable mediadora entre estructura y resultados de innovación

Ni la estructura organizacional descrita por Clark ni la interacción interinstitucional descrita por el modelo de hélice triple se activan de manera automática; ambas requieren, en cada caso concreto, la existencia de liderazgos dispuestos a impulsarlas de manera deliberada. Esta observación, que podría parecer obvia, resulta con frecuencia subestimada en los documentos de política pública sobre innovación universitaria, que tienden a concentrarse en el diseño de incentivos estructurales, como fondos concursables o marcos regulatorios de transferencia tecnológica, sin prestar suficiente atención a la pregunta de quién, dentro de cada institución, asumirá la responsabilidad concreta de traducir esos incentivos en acción efectiva.

González-Vallejo et al. (2025) identifican precisamente esta brecha en su análisis de tendencias de gestión educativa en instituciones de educación superior: los marcos regulatorios y los incentivos financieros, por bien diseñados que estén, rara vez producen resultados sostenidos de innovación sin la mediación de liderazgos institucionales capaces de movilizar recursos humanos y culturales internos hacia esos objetivos.

Esta mediación es, precisamente, el objeto de análisis del siguiente apartado de este capítulo.

Liderazgo emprendedor e innovación educativa

El liderazgo emprendedor como estilo específico de conducción institucional

Toro Delgado y González Granda (2025), en un estudio producido desde la Universidad Estatal de Milagro, proponen el concepto de liderazgo emprendedor para describir un estilo de conducción institucional orientado específicamente a potenciar procesos de innovación dentro de organizaciones educativas. Las autoras sostienen que este estilo de liderazgo combina rasgos del liderazgo transformacional, descrito ya en el primer capítulo de esta obra, con una disposición adicional y particular: la capacidad de identificar oportunidades de cambio en el entorno institucional y de movilizar recursos, muchas veces escasos, para aprovecharlas antes de que la oportunidad se diluya por exceso de deliberación burocrática.

Esta capacidad de acción oportuna resulta, según el estudio, uno de los rasgos que con mayor frecuencia distingue a las instituciones educativas que logran consolidar procesos de innovación sostenida de aquellas que permanecen atrapadas en ciclos indefinidos de diagnóstico y planificación sin traducción práctica. Las autoras documentan casos en los que liderazgos educativos lograron implementar cambios

significativos aprovechando ventanas de oportunidad relativamente breves, como convocatorias de financiamiento externo o alianzas interinstitucionales emergentes, mientras que instituciones comparables, sin liderazgos igualmente ágiles, dejaron pasar oportunidades similares por falta de capacidad de respuesta oportuna.

Tensión entre agilidad emprendedora y gobernanza colegiada

Esta valoración de la agilidad decisoria plantea, sin embargo, una tensión que merece ser discutida con honestidad, dado que la universidad, a diferencia de una empresa privada, se organiza tradicionalmente sobre principios de gobernanza colegiada que exigen deliberación amplia antes de adoptar decisiones significativas. Un liderazgo que privilegia excesivamente la velocidad de respuesta por encima de los procesos deliberativos colegiados corre el riesgo de vulnerar principios de participación y transparencia que son, a su vez, constitutivos de la cultura académica y que ninguna lógica de innovación debería sacrificar sin más.

La resolución de esta tensión no admite fórmulas generales; depende, en cada caso, de la capacidad del liderazgo institucional para distinguir entre decisiones que requieren deliberación colegiada amplia, como la creación de una nueva carrera o la modificación sustancial de un modelo educativo, y decisiones operativas de menor alcance, como la

aceptación de una invitación a participar en una convocatoria de financiamiento externo, que pueden y deben resolverse con mayor agilidad sin que ello comprometa los principios de gobernanza colegiada de la institución.

Innovación educativa como campo específico de aplicación del liderazgo emprendedor

Un aspecto que merece atención particular, y que distingue el análisis de este capítulo del realizado en capítulos anteriores centrados en el liderazgo universitario en términos generales, es la aplicación específica del liderazgo emprendedor a procesos de innovación educativa propiamente dicha: rediseño curricular, incorporación de metodologías activas de enseñanza, desarrollo de recursos educativos digitales o creación de modalidades híbridas de formación. Toro Delgado y González Granda (2025) documentan que estos procesos de innovación educativa, pese a no involucrar necesariamente la creación de empresas ni la generación de ingresos propios, comparten con el emprendimiento empresarial una estructura común: parten de la identificación de un problema no resuelto satisfactoriamente por las prácticas institucionales vigentes, exigen experimentación con soluciones cuyo resultado no puede garantizarse de antemano, y requieren perseverancia frente a las resistencias iniciales que cualquier cambio significativo suele generar dentro de una organización establecida.

Este punto merece una precisión adicional. Con frecuencia, dentro de las estructuras jerárquicas universitarias tradicionales, se asume implícitamente que la capacidad de innovar se concentra en los niveles directivos superiores, mientras que a los docentes de aula corresponde únicamente la ejecución disciplinada de lo decidido en otras instancias. Toro Delgado y González Granda (2025) cuestionan esta distribución implícita de roles, argumentando que buena parte de la innovación educativa efectivamente sostenida en el tiempo surge, en la práctica, de docentes individuales o de pequeños equipos de aula, y no de macroproyectos institucionales diseñados desde arriba. Reconocer esta realidad exige, de parte de las autoridades universitarias, políticas específicas de identificación y acompañamiento de estos liderazgos emprendedores emergentes, que con frecuencia operan de manera invisible para la estructura de gestión institucional hasta que sus resultados se vuelven demasiado evidentes como para ignorarlos.

Reconocer esta estructura común permite ampliar el repertorio de liderazgos que una institución puede considerar, con legitimidad, como liderazgos emprendedores, más allá de quienes gestionan directamente incubadoras de empresas o unidades de vinculación tecnológica. Un docente que rediseña de manera sustantiva su metodología de enseñanza sostiene ese cambio pese a las resistencias iniciales de sus propios colegas, y documenta sistemáticamente sus resultados para eventualmente escalarlos a otras asignaturas,

ejerce, en el sentido descrito por Toro Delgado y González Granda (2025), una forma genuina de liderazgo emprendedor dentro de la universidad.

Incubadoras y ecosistemas de innovación en Ecuador

INNOVUG y la experiencia de especialización en incubación empresarial

Entre las experiencias concretas de incubación empresarial desarrolladas desde universidades ecuatorianas, la incubadora INNOVUG de la Universidad de Guayaquil ofrece un caso particularmente documentado en la literatura reciente. Vásquez-Luna et al. (2023), en un estudio publicado en la revista Suma de Negocios, examinan la estrategia de especialización adoptada por esta incubadora como mecanismo para fortalecer su capacidad de acompañamiento a emprendimientos universitarios, argumentando que la dispersión temática excesiva, común en incubadoras de reciente creación que intentan atender simultáneamente proyectos de sectores muy distintos entre sí, termina diluyendo la capacidad técnica real de acompañamiento que la incubadora puede ofrecer a cada emprendimiento particular.

Las autoras documentan que la adopción de una estrategia de especialización, concentrada en sectores donde la universidad cuenta con capacidades académicas e

investigativas previas consolidadas, permitió a INNOVUG ofrecer un acompañamiento técnico de mayor calidad a los emprendimientos incubados, en comparación con modelos de incubación generalista previamente ensayados por la misma institución. Este hallazgo resulta relevante más allá del caso específico analizado, dado que sugiere un principio de diseño institucional trasladable a otras universidades ecuatorianas interesadas en fortalecer sus propias unidades de incubación empresarial: la especialización temática, lejos de limitar el alcance de una incubadora universitaria, puede fortalecer significativamente su capacidad efectiva de generar valor para los emprendimientos que acompaña.

El liderazgo detrás de la sostenibilidad de una incubadora universitaria

El estudio de Vásquez-Luna et al. (2023) permite, además, extraer una lección relevante para el análisis del liderazgo universitario desarrollado a lo largo de este capítulo: la sostenibilidad de una incubadora de empresas no depende únicamente de su diseño técnico inicial, por acertado que este resulte, sino de la existencia de un liderazgo institucional capaz de sostener el proyecto a lo largo del tiempo, protegiéndolo de la discontinuidad que con frecuencia acompaña a los cambios de autoridades universitarias, fenómeno ya documentado en el primer capítulo de esta obra como uno de los principales desafíos del liderazgo universitario ecuatoriano en general.

Las incubadoras universitarias que logran consolidarse en el tiempo suelen compartir, según se desprende del análisis de experiencias similares en la región, una característica común: su institucionalización más allá de la voluntad personal de quien las impulsó inicialmente, mediante la asignación de presupuesto propio, la incorporación de personal técnico permanente, y su integración formal dentro de la estructura de vinculación con la sociedad de la universidad, de manera que su continuidad no dependa exclusivamente de que la misma persona que la creó permanezca indefinidamente al frente de la iniciativa.

Más allá de Guayaquil y Quito: incubación empresarial en universidades de menor escala

Resulta necesario advertir que la experiencia de INNOVUG, por valiosa que resulte, corresponde a una universidad pública de gran escala ubicada en uno de los principales centros urbanos y económicos del país, condiciones que difieren considerablemente de las que enfrentan universidades de menor tamaño ubicadas en provincias con menor densidad empresarial. Replicar mecánicamente el modelo de especialización temática documentado por Vásquez-Luna et al. (2023) en contextos institucionales con capacidades técnicas y financieras mucho más limitadas exige, necesariamente, un ejercicio de adaptación cuidadoso, que probablemente implique una escala de operación más modesta y una mayor dependencia

de alianzas externas para complementar las capacidades técnicas que la propia institución no puede ofrecer por sí sola.

Esta advertencia no debería leerse como un argumento en contra de que universidades de menor escala impulsen sus propias iniciativas de incubación empresarial, sino como un llamado a evitar la importación acrítica de modelos institucionales diseñados para condiciones estructurales distintas. Una universidad de provincia con escasos recursos puede optar, por ejemplo, por modelos de incubación más ligeros, centrados en el acompañamiento y la mentoría antes que en la provisión de infraestructura física costosa, o por alianzas con incubadoras de mayor escala ya consolidadas en el país, en lugar de intentar replicar desde cero toda la infraestructura institucional que una incubadora como INNOVUG ha logrado desarrollar a lo largo de varios años de trabajo continuo.

El ecosistema de innovación ecuatoriano en perspectiva comparada

Más allá de experiencias institucionales específicas, resulta pertinente situar el análisis dentro del panorama más amplio del ecosistema nacional de innovación. Aldaz López y Zárate Díaz (2025), en un estudio reciente sobre las estrategias necesarias para que Ecuador transite de una posición de seguidor tecnológico hacia una posición de mayor protagonismo en la generación de innovación propia, identifican a las universidades como actores centrales, aunque

todavía insuficientemente articulados entre sí, dentro del ecosistema nacional de innovación. Los autores documentan que buena parte de las iniciativas universitarias de innovación en el país operan de manera relativamente aislada, con escasa coordinación interinstitucional y limitada conexión con las prioridades productivas identificadas a nivel nacional o territorial.

Esta observación coincide con la relectura latinoamericana del modelo de hélice triple discutida en el apartado anterior: la debilidad relativa de la esfera industrial ecuatoriana, combinada con una articulación todavía insuficiente entre universidades y organismos estatales de ciencia, tecnología e innovación, produce un ecosistema fragmentado, donde experiencias valiosas como la de INNOVUG conviven con un número considerable de iniciativas universitarias de menor escala, escasamente documentadas y con limitada capacidad de aprendizaje mutuo entre instituciones. Fortalecer los mecanismos de articulación interuniversitaria en materia de innovación y emprendimiento constituye, según sugiere esta literatura, una tarea pendiente de alta prioridad para el sistema de educación superior ecuatoriano en su conjunto.

Emprendimiento universitario y desarrollo nacional

El aporte potencial de la universidad al desarrollo económico territorial

La literatura internacional sobre universidades emprendedoras documenta de manera consistente el potencial de estas instituciones para contribuir al desarrollo económico de su entorno territorial, más allá de su función formativa tradicional. Borșa et al. (2012), en un estudio sobre el papel de las universidades emprendedoras en el desarrollo económico a través de la innovación y la transferencia tecnológica, documentan mecanismos concretos a través de los cuales esa contribución se materializa: la creación de empresas derivadas del conocimiento académico, comúnmente denominadas spin-offs universitarios, la prestación de servicios técnicos especializados a empresas del entorno, y la formación de capital humano altamente calificado que, al insertarse en el mercado laboral local, eleva la capacidad productiva general del territorio.

Trasladar estos mecanismos al contexto ecuatoriano exige, sin embargo, un ejercicio de adaptación cuidadoso. La figura del spin-off universitario, relativamente consolidada en sistemas universitarios de países con mayor desarrollo industrial, encuentra en Ecuador un marco normativo y un entorno de financiamiento todavía poco desarrollado, lo cual

limita considerablemente la capacidad de las universidades del país para replicar de manera directa experiencias exitosas documentadas en otros contextos. Esta limitación no invalida el valor del marco conceptual revisado, pero exige prudencia a la hora de establecer expectativas sobre la velocidad y la escala con que sus beneficios podrían materializarse en el corto plazo dentro del sistema universitario ecuatoriano.

Desarrollo nacional como horizonte de sentido, no como eslogan institucional

Conviene, en este punto, formular una advertencia que atraviesa de manera transversal buena parte de los argumentos desarrollados en este capítulo: la expresión desarrollo nacional aparece con enorme frecuencia en los documentos estratégicos de las universidades ecuatorianas, pero rara vez se acompaña de una definición precisa de qué tipo de desarrollo se pretende impulsar, para beneficio de quiénes, y a través de qué mecanismos concretos y verificables. Un liderazgo universitario comprometido genuinamente con el desarrollo nacional debería estar en condiciones de responder estas preguntas con precisión, en lugar de apelar a la expresión como fórmula retórica vacía de contenido operativo.

El documento de UNESCO-IESALC (2023) revisado en el primer capítulo de esta obra ofrece, en este sentido, un marco de referencia útil, al vincular de manera explícita la pertinencia social de la educación superior latinoamericana

con la reducción de las desigualdades estructurales que caracterizan a la región. Aplicado al ámbito específico de la innovación y el emprendimiento universitario, este marco sugiere que el aporte de la universidad al desarrollo nacional no debería medirse únicamente por el número de empresas incubadas o patentes registradas, indicadores ciertamente relevantes pero insuficientes, sino también por su capacidad de generar innovaciones pertinentes para los sectores productivos y las comunidades históricamente menos favorecidas del país, incluidas las zonas rurales y las economías populares y solidarias.

Innovación con pertinencia territorial más allá de los polos tecnológicos tradicionales

Esta última consideración resulta especialmente pertinente para universidades ubicadas fuera de los principales polos urbanos y tecnológicos del país, que enfrentan el riesgo de importar de manera acrítica modelos de innovación y emprendimiento diseñados pensando en contextos urbanos de alta densidad empresarial, sin adaptarlos suficientemente a las realidades productivas de sus propios territorios, con frecuencia más vinculadas a actividades agropecuarias, pesqueras, artesanales o de turismo comunitario que a la economía digital o tecnológica que domina buena parte de la literatura internacional sobre emprendimiento universitario.

El liderazgo emprendedor descrito en el apartado anterior de este capítulo adquiere, en estos contextos, un significado

particular: no se trata únicamente de replicar modelos de incubación tecnológica desarrollados en otros lugares, sino de liderar procesos de innovación pertinentes para las cadenas productivas específicas del territorio donde la universidad opera, lo cual exige, de parte de las autoridades académicas responsables, un conocimiento profundo de la economía local y una disposición genuina a colaborar con actores productivos que no siempre comparten el lenguaje técnico ni los tiempos institucionales propios de la vida universitaria.

Género y emprendimiento universitario

La dimensión de género en el emprendimiento universitario ecuatoriano

Ningún análisis serio sobre liderazgo emprendedor dentro de la universidad ecuatoriana puede eludir la dimensión de género que atraviesa, de manera transversal, tanto el acceso a posiciones de liderazgo institucional como la participación efectiva en iniciativas de emprendimiento e innovación. El primer capítulo de esta obra documentó, a partir del trabajo de Escobar Jiménez (2022), la persistente subrepresentación femenina en los cargos de mayor jerarquía del sistema de educación superior ecuatoriano. Existen razones suficientes para sospechar que un patrón similar, aunque todavía insuficientemente documentado por la literatura específica, se reproduce en el ámbito particular de la dirección de incubadoras, unidades de transferencia tecnológica y programas institucionales de emprendimiento universitario.

Esta sospecha no resulta arbitraria: la literatura internacional sobre ecosistemas de emprendimiento documenta de manera reiterada brechas de género significativas en el acceso a financiamiento, mentoría técnica y redes de contactos relevantes para el desarrollo de nuevos emprendimientos, brechas que no tienen por qué desaparecer automáticamente por el hecho de que el emprendimiento en cuestión surja dentro de un entorno universitario en lugar de uno puramente empresarial. Un liderazgo emprendedor universitario que no incorpore de manera deliberada una perspectiva de género en el diseño de sus programas de incubación y acompañamiento corre el riesgo de reproducir, sin proponérselo, las mismas desigualdades estructurales que caracterizan al ecosistema emprendedor nacional en su conjunto.

Hacia programas de incubación con perspectiva de género explícita

Algunas experiencias internacionales de incubación universitaria, no documentadas de manera específica para el caso ecuatoriano en la literatura revisada para este capítulo pero ampliamente registradas en estudios comparados sobre ecosistemas de emprendimiento, sugieren que la incorporación deliberada de una perspectiva de género, mediante cuotas mínimas de participación femenina en los procesos de selección de emprendimientos incubados, mentoría específica a cargo de mujeres con trayectoria

emprendedora consolidada, y horarios de acompañamiento compatibles con responsabilidades de cuidado familiar, produce mejoras observables en la participación efectiva de mujeres dentro de estos programas, más allá de la simple declaración retórica de apertura igualitaria.

Incorporar medidas de este tipo dentro de las incubadoras y programas de emprendimiento universitario ecuatorianos no constituye, entonces, una concesión adicional a una agenda externa a la misión central de estas unidades, sino una condición para que su contribución al desarrollo nacional, discutida en el apartado anterior de este capítulo, resulte efectivamente inclusiva y no reproduzca, dentro del propio ecosistema de innovación universitario, las desigualdades de acceso que el sistema de educación superior ecuatoriano busca superar en otros ámbitos de su gestión institucional.

Desafíos del liderazgo emprendedor universitario

La tensión entre indicadores de investigación tradicional e indicadores de innovación aplicada

Un primer desafío estructural remite a los sistemas de evaluación e incentivos que rigen la carrera académica en la mayoría de las universidades ecuatorianas, todavía centrados casi exclusivamente en la producción de artículos científicos

indexados como principal, y con frecuencia único, indicador de desempeño investigativo valorado institucionalmente. Este sistema de incentivos, legítimo en tanto reconoce un tipo de producción académica valiosa, tiende a desalentar de manera indirecta la dedicación de tiempo docente a actividades de innovación aplicada o acompañamiento de emprendimientos estudiantiles, cuyos resultados rara vez se traducen en publicaciones indexadas con la misma facilidad que una investigación de corte más tradicional.

Mientras las universidades ecuatorianas no revisen sus sistemas de evaluación docente para reconocer, con el mismo peso relativo que a la producción científica tradicional, la contribución de los docentes a procesos de innovación aplicada, transferencia tecnológica y acompañamiento de emprendimientos, el liderazgo emprendedor descrito en apartados anteriores de este capítulo continuará dependiendo excesivamente de la vocación individual de ciertos docentes particularmente comprometidos, en lugar de constituir una práctica institucionalizada y ampliamente extendida dentro del profesorado universitario del país.

Financiamiento insuficiente y dependencia de fondos concursables externos

Un segundo desafío remite a la limitada disponibilidad de financiamiento propio con que cuentan las universidades ecuatorianas, particularmente las públicas, para sostener de manera continua sus iniciativas de innovación y

emprendimiento. Buena parte de estas iniciativas dependen de fondos concursables externos, ya sea de cooperación internacional, de organismos estatales de ciencia y tecnología, o de alianzas puntuales con el sector privado, cuya disponibilidad resulta, por definición, discontinua e impredecible en el mediano plazo.

Esta dependencia de financiamiento externo intermitente produce un patrón recurrente, documentado de manera indirecta en varios de los estudios revisados en este capítulo: iniciativas de innovación que logran un impulso inicial significativo gracias a un fondo concursable específico, pero que enfrentan dificultades considerables para sostenerse una vez que ese financiamiento puntual se agota, a menos que la institución haya logrado, durante ese periodo inicial, institucionalizar la iniciativa dentro de su estructura presupuestaria regular. El liderazgo universitario enfrenta, en consecuencia, el desafío adicional de planificar desde el inicio de cualquier proyecto de innovación financiado externamente, una estrategia explícita de sostenibilidad posterior a la finalización de ese financiamiento inicial.

Gestión del riesgo y del fracaso dentro de la cultura universitaria

Un cuarto desafío, de naturaleza más cultural que estructural, remite a la dificultad de muchas universidades ecuatorianas para desarrollar una relación institucional saludable con el fracaso, elemento inevitable de cualquier

proceso genuino de innovación y emprendimiento. La cultura administrativa universitaria tradicional, orientada a la rendición de cuentas y al cumplimiento estricto de metas previamente establecidas, tiende a interpretar el fracaso de una iniciativa de innovación como un problema de gestión atribuible a quien la impulsó, en lugar de reconocerlo como un resultado posible, y hasta cierto punto esperable, de cualquier proceso genuino de experimentación institucional.

Esta interpretación punitiva del fracaso produce un efecto paradójico y contraproducente: desalienta precisamente el tipo de iniciativa arriesgada que la retórica institucional sobre innovación dice querer promover. Un liderazgo emprendedor efectivo requiere, en consecuencia, no solo capacidad de impulsar nuevas iniciativas, sino también la autoridad y la legitimidad institucional necesarias para proteger a los equipos que las ejecutan de sanciones desproporcionadas cuando una iniciativa razonablemente diseñada no alcanza los resultados esperados, distinguiendo con claridad entre el fracaso derivado de una gestión negligente y el fracaso inherente a cualquier proceso auténtico de experimentación.

Brecha entre formación en emprendimiento y capacidades técnicas para innovar

Un tercer desafío, de naturaleza más pedagógica, remite a la distancia que con frecuencia separa la formación en emprendimiento que reciben los estudiantes universitarios ecuatorianos, centrada con frecuencia en el desarrollo de

planes de negocio y competencias de gestión empresarial genérica, de las capacidades técnicas específicas necesarias para desarrollar innovaciones con verdadero potencial de diferenciación competitiva en sus respectivos campos disciplinares. Un estudiante de ingeniería agronómica, por ejemplo, puede egresar con sólidas competencias genéricas de emprendimiento sin haber desarrollado, durante su formación, ninguna innovación técnica específica aplicable al sector agropecuario en el que eventualmente buscará emprender.

Superar esta brecha exige una articulación más estrecha entre las unidades universitarias responsables de la formación en emprendimiento, con frecuencia adscritas a facultades de administración o ciencias económicas, y las facultades técnicas y científicas donde se genera el conocimiento especializado que podría nutrir innovaciones con mayor potencial de diferenciación. Esta articulación interfacultades, que en principio debería resultar sencilla dentro de una misma institución universitaria, enfrenta con frecuencia obstáculos administrativos y culturales considerables, vinculados a la fragmentación disciplinar y a la limitada tradición de trabajo colaborativo interfacultades que caracteriza a buena parte de las universidades latinoamericanas.

Reflexión final

El recorrido desarrollado en este capítulo permite sostener que la contribución de la universidad ecuatoriana a la innovación, el emprendimiento y el desarrollo nacional no depende únicamente de la disponibilidad de recursos financieros o de marcos normativos favorables, aunque ambos elementos resultan, sin duda, importantes. Depende, de manera decisiva, de la existencia de liderazgos institucionales capaces de sostener procesos de experimentación y cambio en contextos organizacionales que, con frecuencia, penalizan el riesgo antes que recompensarlo, y de traducir marcos conceptuales desarrollados en otros contextos, como la universidad emprendedora o la hélice triple, en prácticas adaptadas a las particularidades productivas y territoriales de cada institución.

Las experiencias documentadas a lo largo del capítulo, desde la especialización estratégica de la incubadora INNOVUG de la Universidad de Guayaquil hasta los esfuerzos por fortalecer un ecosistema nacional de innovación menos fragmentado, muestran que Ecuador cuenta ya con aprendizajes institucionales valiosos en esta materia. El desafío pendiente consiste en sistematizar y difundir estos aprendizajes de manera más amplia dentro del sistema de educación superior del

país, evitando que cada institución deba recorrer, de manera aislada y a partir de cero, un camino de prueba y error que otras universidades ecuatorianas ya han recorrido parcialmente.

Conviene, antes del cierre, resumir en términos prácticos los principales aprendizajes que este capítulo ofrece a quienes lideran o aspiran a liderar procesos de innovación y emprendimiento dentro de una universidad ecuatoriana. Primero, distinguir con claridad entre innovación superficial y transformación sustantiva, evitando que cualquier novedad menor se etiquete, sin mayor análisis, como innovación genuina. Segundo, adaptar con cuidado los marcos conceptuales internacionales, como la universidad emprendedora o la hélice triple, a las particularidades productivas y territoriales de cada institución, en lugar de importarlos de manera acrítica. Tercero, institucionalizar las iniciativas de innovación más allá de la voluntad personal de quien las impulsó inicialmente, revisando los sistemas de incentivos docentes y las estrategias de financiamiento de mediano plazo. Y cuarto, incorporar de manera explícita una perspectiva de género y de pertinencia territorial en el diseño de programas de incubación y emprendimiento, de manera que su

contribución al desarrollo nacional resulte efectivamente inclusiva.

Queda, finalmente, un llamado de atención que conviene no diluir en el optimismo habitual de los discursos institucionales sobre innovación: el aporte de la universidad al desarrollo nacional solo resulta genuino cuando se mide por su capacidad de generar valor pertinente para los sectores y territorios históricamente menos favorecidos del país, y no únicamente por indicadores de innovación replicados sin suficiente reflexión crítica desde contextos internacionales con condiciones estructurales muy distintas a las ecuatorianas. El siguiente capítulo de esta obra retomará esta reflexión desde una perspectiva prospectiva, explorando las principales tendencias y escenarios de futuro para la construcción de un liderazgo universitario capaz de acompañar la transformación del Ecuador en las próximas décadas.

Capítulo 4:

Perspectivas del liderazgo en la construcción del futuro nacional

Sandra Estefanía Londo Pérez
Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

Mayra Paulina Mallitasig Sinchiguano
Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

DOI: 10.64325/wt4hx102

Fundamentos de la prospectiva aplicada a la educación superior

Los estudios de futuro como campo metodológico

El juego El campo de los estudios de futuro, también denominado prospectiva o futurología académica, se ha consolidado durante las últimas décadas como una disciplina con herramientas metodológicas propias, orientadas a explorar de manera sistemática, y no meramente especulativa, las posibilidades de transformación de sistemas sociales complejos. Entre las herramientas más influyentes de este campo se encuentra el análisis causal estratificado, propuesto por Inayatullah (2014), que invita a examinar cualquier fenómeno social en al menos cuatro niveles de profundidad: la litanía, correspondiente a los problemas superficiales y las tendencias cuantificables de manera inmediata; las causas sistémicas, que remiten a los factores estructurales, económicos y políticos que explican esa litanía; la visión del mundo o discurso, que remite a las narrativas culturales e ideológicas más amplias que legitiman esas causas sistémicas; y el mito o metáfora, que remite a las imágenes profundas y con

frecuencia inconscientes que estructuran la manera en que una sociedad imagina su propio futuro.

Esta herramienta resulta particularmente útil para evitar uno de los riesgos más frecuentes en los ejercicios institucionales de planificación estratégica universitaria: la tendencia a abordar el futuro exclusivamente en el nivel de la litanía, es decir, a partir de proyecciones cuantitativas de matrícula, presupuesto o indicadores de calidad, sin examinar las causas sistémicas ni las narrativas culturales más profundas que configuran esas proyecciones. Un ejercicio prospectivo que se limita al nivel superficial de la litanía corre el riesgo de producir escenarios de futuro que son, en realidad, meras extrapolaciones lineales del presente, incapaces de anticipar transformaciones más disruptivas.

De la planificación estratégica convencional a la prospectiva genuina

Conviene distinguir, en este punto, entre la planificación estratégica convencional, ampliamente practicada por las universidades ecuatorianas a través de sus planes estratégicos de desarrollo institucional, y la prospectiva propiamente dicha. La primera suele operar a partir de un único escenario de futuro implícito, generalmente una proyección optimista y lineal de las tendencias

actuales, sobre el cual se definen objetivos y metas institucionales. La prospectiva, en cambio, exige trabajar de manera explícita con múltiples escenarios alternativos, incluidos escenarios de ruptura o disrupción que contradicen las tendencias actuales, precisamente para ampliar el rango de decisiones presentes que una institución es capaz de considerar.

Davis y Higgins (2024), en un estudio sobre el uso de la investigación de futuros posibles para orientar a líderes educativos hacia una educación terciaria más efectiva, documentan que las instituciones que incorporan de manera sistemática el pensamiento de escenarios múltiples en sus procesos de planificación desarrollan una capacidad organizacional de respuesta más ágil frente a disrupciones inesperadas, en comparación con instituciones que operan exclusivamente sobre la base de un plan estratégico lineal diseñado a partir de un único futuro proyectado. Esta capacidad de respuesta ágil no sustituye a la planificación estratégica convencional, mucho menos la invalida, pero la complementa de una manera que buena parte de las universidades ecuatorianas todavía no ha incorporado de manera sistemática a su práctica institucional.

El informe de la UNESCO sobre los futuros de la educación superior hasta 2050

Un referente ineludible para cualquier ejercicio prospectivo sobre educación superior es el informe compilado por UNESCO e IESALC sobre las perspectivas de futuro de la educación superior hasta el año 2050, que reúne contribuciones de educadores de distintas regiones del mundo en torno a dos preguntas centrales: cómo imaginar la educación superior del año 2050, y qué papel debería desempeñar esa educación superior en la construcción de futuros mejores para toda la humanidad (UNESCO-IESALC, 2021). El informe insiste en que el futuro de la educación superior no está predeterminado por fuerzas tecnológicas o económicas inevitables, sino que depende, en gran medida, de las decisiones colectivas que las comunidades universitarias, los gobiernos y las sociedades adopten en el presente.

Esta insistencia en la agencia humana frente al futuro, lejos de ser un gesto retórico vacío, posee implicaciones directas para el argumento central de este capítulo: si el futuro de la educación superior no está determinado de antemano, entonces el liderazgo universitario, entendido en los términos desarrollados a lo largo de

toda esta obra, adquiere una responsabilidad particular en la construcción activa de ese futuro, en lugar de limitarse a adaptarse de manera pasiva a transformaciones que se presentan como inevitables.

Escenarios de futuro para la educación superior ecuatoriana

Cuatro escenarios de futuro para la educación superior

La literatura prospectiva sobre educación superior suele trabajar con tipologías de escenarios que, sin pretender agotar todas las posibilidades, ayudan a estructurar la reflexión colectiva sobre el futuro. Un primer escenario, frecuentemente denominado de continuidad, proyecta hacia adelante las tendencias actuales del sistema sin transformaciones disruptivas significativas: crecimiento moderado de la matrícula, digitalización progresiva pero gradual de los procesos educativos, y persistencia de las principales tensiones estructurales ya identificadas en los capítulos anteriores de esta obra, como la tensión entre autonomía institucional y regulación estatal, o la dependencia de financiamiento externo intermitente para iniciativas de innovación.

Un segundo escenario, de mercantilización acelerada, anticipa una profundización de las lógicas de mercado dentro de la educación superior, con un peso creciente de proveedores privados, incluidos actores tecnológicos globales ajenos a la tradición universitaria convencional, y una competencia cada vez más intensa por estudiantes, financiamiento y prestigio institucional. Un tercer escenario, de colapso o fragmentación, contempla la posibilidad de que las presiones presupuestarias, demográficas y de legitimidad social terminen debilitando de manera severa a un número significativo de instituciones, particularmente aquellas de menor escala y capacidad de adaptación. Un cuarto escenario, de transformación hacia la justicia social, imagina un sistema de educación superior reconfigurado alrededor de principios de equidad, sostenibilidad y bien común, en el que las universidades asumen un papel activo en la reducción de las desigualdades estructurales de sus sociedades.

Pertinencia de estos escenarios para el caso ecuatoriano

Ninguno de estos cuatro escenarios, cabe advertir, describe de manera pura la trayectoria probable del sistema ecuatoriano; resulta más plausible imaginar una

combinación particular de elementos provenientes de varios de ellos, con pesos relativos distintos según la institución, la región del país y el tipo de carrera considerada. Las universidades ecuatorianas de mayor escala, ubicadas en los principales centros urbanos, podrían experimentar una combinación de continuidad y mercantilización acelerada, especialmente en programas de posgrado y educación continua, mientras que instituciones de menor escala, ubicadas en provincias con menor densidad poblacional, podrían enfrentar riesgos más cercanos al escenario de fragmentación si no logran consolidar fuentes de financiamiento sostenibles y propuestas académicas suficientemente diferenciadas.

El escenario de transformación hacia la justicia social, el más deseable de los cuatro desde la perspectiva normativa que ha guiado esta obra colectiva, no debería entenderse como una proyección probable derivada automáticamente de las tendencias actuales, sino como un horizonte que requiere construcción activa y deliberada. Ningún sistema universitario transita espontáneamente hacia mayor equidad y pertinencia social sin que existan liderazgos institucionales, movimientos sociales y decisiones de política pública que empujen de manera sostenida en esa dirección,

precisamente la noción que el siguiente apartado de este capítulo desarrolla bajo el concepto de liderazgo anticipatorio.

Señales débiles de cambio en el entorno universitario ecuatoriano

La metodología prospectiva presta particular atención a lo que suele denominarse señales débiles de cambio: fenómenos todavía marginales o poco visibles en el presente, pero con potencial de convertirse en tendencias dominantes en el futuro. Entre las señales débiles identificables en el entorno universitario ecuatoriano actual se encuentran el crecimiento, todavía incipiente pero sostenido, de modalidades de educación híbrida y a distancia documentado en instituciones como la mencionada en el segundo capítulo de esta obra; la emergencia de incubadoras y ecosistemas de innovación universitaria examinados en el tercer capítulo; y una creciente presión social, canalizada en parte a través de movimientos estudiantiles, por mayor transparencia y participación en la gestión universitaria.

Ninguna de estas señales débiles garantiza, por sí sola, que el sistema de educación superior ecuatoriano transite efectivamente hacia el escenario de transformación hacia la justicia social descrito

anteriormente. Pero su identificación temprana, y la decisión deliberada de fortalecerlas o, en su caso, contrarrestarlas, constituye precisamente el tipo de ejercicio de liderazgo anticipatorio que este capítulo se propone caracterizar con mayor precisión en el apartado siguiente.

Liderazgo anticipatorio

Definiendo el liderazgo anticipatorio

El liderazgo anticipatorio puede definirse como la capacidad de una persona o de un equipo directivo para incorporar de manera sistemática el pensamiento de futuros múltiples dentro de los procesos cotidianos de toma de decisiones institucionales, sin caer ni en la parálisis derivada de un exceso de incertidumbre percibida ni en la falsa certeza de quien actúa como si el futuro fuera una simple extrapolación lineal del presente. Esta capacidad combina elementos ya discutidos en capítulos anteriores de esta obra, como la estimulación intelectual propia del liderazgo transformacional descrito en el primer capítulo, con una disposición adicional y específica: la voluntad de dedicar tiempo y recursos institucionales a la exploración deliberada de futuros alternativos, en lugar de

concentrar toda la energía directiva en la gestión de las urgencias inmediatas.

Davis y Higgins (2024) sostienen que esta disposición no constituye un talento innato reservado a unos pocos visionarios, sino una competencia que puede desarrollarse de manera deliberada a través de metodologías específicas de trabajo prospectivo, como los talleres de construcción de escenarios o los ejercicios de análisis causal estratificado descritos en el primer apartado de este capítulo. Esta observación resulta alentadora para el contexto ecuatoriano, donde la formación en liderazgo universitario, como se documentó en capítulos anteriores de esta obra, continúa siendo escasa y poco sistemática: incorporar herramientas prospectivas a esa formación, todavía incipiente, representa una oportunidad concreta de fortalecimiento institucional.

Las autoras de este capítulo entienden que esta propuesta exige, de parte de quienes ejercen o aspiran a ejercer funciones de liderazgo dentro de las universidades ecuatorianas, un cambio de disposición mental no menor: aceptar que parte del trabajo directivo legítimo consiste en dedicar tiempo a preguntas sin respuesta inmediata ni verificable en el corto plazo, lo cual contrasta con la cultura de resultados cuantificables

e inmediatos que domina buena parte de la gestión pública y universitaria contemporánea. Este cambio de disposición no se logra por decreto institucional; requiere, más bien, un proceso formativo sostenido que modele, desde la propia experiencia de quienes lo promueven, el valor práctico de la reflexión prospectiva.

El liderazgo anticipatorio frente a la urgencia de lo inmediato

La principal dificultad práctica para el desarrollo de un liderazgo anticipatorio dentro de las universidades ecuatorianas no reside, probablemente, en la falta de voluntad de las autoridades académicas, sino en la estructura misma de sus agendas cotidianas, dominadas por la gestión de urgencias inmediatas: procesos de acreditación, resolución de conflictos puntuales, elaboración de informes de rendición de cuentas, atención a emergencias administrativas diversas. En este contexto, dedicar tiempo institucional a la reflexión prospectiva sobre escenarios de futuro a diez o veinte años puede percibirse, con cierta razón práctica, como un lujo que la urgencia cotidiana no permite.

Superar esta tensión exige decisiones institucionales deliberadas, como la asignación de tiempo protegido específico para ejercicios periódicos de reflexión

prospectiva colectiva, la creación de unidades o comisiones permanentes de prospectiva institucional, o la incorporación de preguntas explícitamente prospectivas dentro de los procesos regulares de planificación estratégica, en lugar de relegar la reflexión sobre el futuro a documentos declarativos genéricos que rara vez informan decisiones concretas de gestión cotidiana.

Liderazgo anticipatorio y legitimidad democrática

Un último aspecto merece atención antes de cerrar este apartado: el riesgo de que el liderazgo anticipatorio, mal ejercido, se convierta en un mecanismo de concentración de poder decisorio en manos de una élite directiva que reclama para sí una supuesta capacidad superior de visión de futuro, al margen de los mecanismos de deliberación colegiada y participación estudiantil examinados en el segundo capítulo de esta obra. Este riesgo no es meramente teórico: la literatura sobre liderazgo transformacional ya advertía, como se discutió en el primer capítulo, sobre el peligro de idealizar en exceso la figura del líder visionario individual.

Un liderazgo anticipatorio genuinamente democrático debería, en consecuencia, entender la construcción de

escenarios de futuro como un ejercicio colectivo, que incorpore las voces de docentes, estudiantes, personal administrativo y comunidades territoriales vinculadas a la universidad, y no como un privilegio exclusivo de las autoridades académicas de mayor jerarquía. Solo de esta manera el liderazgo anticipatorio puede contribuir efectivamente al escenario de transformación hacia la justicia social descrito en el apartado anterior, en lugar de convertirse en una herramienta adicional de concentración tecnocrática del poder decisorio universitario.

Equidad y acceso como condición del futuro nacional

La gratuidad universitaria ecuatoriana como experiencia acumulada

Ningún ejercicio prospectivo sobre el futuro de la educación superior ecuatoriana puede eludir la pregunta por la equidad y el acceso, dimensiones que, como se adelantó en la introducción de este capítulo, constituyen condición indispensable de cualquier futuro deseable para el sistema. Ecuador cuenta, en esta materia, con una experiencia de política pública particularmente relevante para la reflexión prospectiva: la

implementación de la gratuidad de la educación superior pública, consagrada constitucionalmente y sostenida durante más de una década, cuyos resultados han sido objeto de evaluación académica sistemática.

Rivera Vásquez (2019), en un estudio publicado diez años después de la implementación de esta política, examina qué ocurrió efectivamente con el acceso a la educación superior ecuatoriana tras la eliminación de aranceles en las instituciones públicas. El autor documenta que, si bien la gratuidad contribuyó a remover una barrera económica directa significativa, su impacto sobre el acceso efectivo de los sectores históricamente más excluidos del sistema resultó más limitado de lo que la política había prometido inicialmente, en la medida en que persistieron otras barreras no arancelarias, como los costos indirectos de manutención, transporte y materiales, y la persistente desigualdad en la calidad de la formación previa recibida en el sistema de educación básica y media, que condiciona de manera significativa las posibilidades reales de ingreso y permanencia en la universidad.

Lecciones prospectivas de la experiencia de la gratuidad

Esta evaluación, lejos de invalidar el valor de la política de gratuidad, ofrece una lección prospectiva de primer orden para el liderazgo universitario ecuatoriano: ninguna intervención aislada, por bien intencionada que resulte, garantiza por sí sola la transformación hacia un escenario de mayor equidad si no se articula con intervenciones complementarias que atiendan simultáneamente las múltiples dimensiones, económicas, pedagógicas y territoriales, que condicionan el acceso efectivo a la educación superior. Un futuro universitario genuinamente más equitativo requerirá, en consecuencia, liderazgos capaces de diseñar e implementar paquetes de política articulados, y no medidas aisladas, por significativas que cada una de ellas resulte individualmente considerada.

Esta lección conecta, además, con un argumento ya desarrollado en el segundo capítulo de esta obra respecto de las desigualdades de acceso a los espacios de liderazgo estudiantil: los estudiantes que combinan sus estudios con responsabilidades laborales o de cuidado familiar, con frecuencia provenientes de los sectores socioeconómicos menos favorecidos, enfrentan obstáculos que trascienden ampliamente la dimensión puramente arancelaria de su participación universitaria. Cualquier escenario de futuro que aspire a la justicia

social dentro del sistema de educación superior ecuatoriano deberá, en consecuencia, incorporar de manera explícita estas dimensiones no arancelarias de la desigualdad educativa.

Equidad territorial como dimensión prospectiva adicional

A la dimensión socioeconómica de la equidad, examinada en los párrafos anteriores, conviene añadir la dimensión territorial, ya mencionada en capítulos anteriores de esta obra al discutir las particularidades del liderazgo universitario en provincias fuera de los principales polos urbanos del país. Cualquier escenario de futuro deseable para el sistema de educación superior ecuatoriano debería contemplar explícitamente el fortalecimiento de las instituciones ubicadas fuera de Quito y Guayaquil, evitando que la inevitable concentración de recursos de investigación e innovación en los grandes centros urbanos termine profundizando, en lugar de reducir, las brechas territoriales de acceso a educación superior de calidad que el país arrastra desde hace décadas.

Inteligencia artificial y tecnología en el horizonte universitario

Inteligencia artificial y el horizonte de transformación universitaria

Ningún ejercicio prospectivo sobre el futuro de la educación superior realizado en los años recientes puede eludir la discusión sobre el impacto de la inteligencia artificial generativa, cuya irrupción acelerada ha generado tanto expectativas considerables como preocupaciones legítimas dentro de las comunidades universitarias de todo el mundo, incluido Ecuador. Henkel y Ade (2025), en el estudio sobre turbulencia institucional discutido ya en el primer capítulo de esta obra, identifican las transformaciones tecnológicas aceleradas como uno de los factores centrales de la turbulencia que atraviesan actualmente las instituciones de educación superior a escala global, junto con las presiones presupuestarias y demográficas ya examinadas.

El impacto de estas tecnologías sobre la universidad ecuatoriana no admite, sin embargo, una lectura uniforme. Por un lado, la inteligencia artificial generativa ofrece posibilidades concretas de ampliar el acceso a

recursos educativos de calidad, personalizar procesos de aprendizaje y automatizar tareas administrativas que, de otro modo, consumen un tiempo directivo considerable, precisamente el tipo de tiempo que, según se argumentó en el apartado anterior sobre liderazgo anticipatorio, resulta indispensable liberar para la reflexión prospectiva institucional. Por otro lado, estas mismas tecnologías plantean riesgos considerables de profundización de brechas digitales preexistentes, de desplazamiento de competencias docentes tradicionales sin que existan procesos adecuados de reconversión profesional, y de nuevas formas de deshonestidad académica que las instituciones ecuatorianas apenas comienzan a abordar de manera sistemática.

El riesgo de una adopción tecnológica sin liderazgo deliberado

La experiencia acumulada en la adopción de tecnologías educativas previas, como la educación virtual masificada durante la pandemia de covid-19, ofrece una lección relevante para pensar el futuro próximo de la inteligencia artificial en la universidad ecuatoriana: la simple disponibilidad de una tecnología no garantiza su aprovechamiento pedagógico efectivo si no existe un liderazgo institucional capaz de orientar su adopción de

manera deliberada, con formación docente adecuada y marcos normativos claros, en lugar de dejar que su incorporación ocurra de manera espontánea y desigual entre distintas unidades académicas de una misma institución.

Este riesgo resulta particularmente relevante para instituciones de menor escala y capacidad técnica, que podrían quedar rezagadas en su capacidad de incorporar estas tecnologías de manera pedagógicamente sólida, profundizando las brechas entre universidades de distinto tamaño y ubicación geográfica ya discutidas en apartados anteriores de este capítulo. Un liderazgo anticipatorio genuinamente comprometido con la equidad debería, en consecuencia, prestar atención explícita a que la adopción de inteligencia artificial en la educación superior ecuatoriana no se convierta en un nuevo factor de diferenciación entre instituciones privilegiadas y rezagadas, sino en una herramienta cuya adopción se acompañe de mecanismos deliberados de nivelación de capacidades entre distintas universidades del país.

Tecnología como medio y no como fin del liderazgo universitario

Conviene cerrar este apartado con una advertencia que, en cierto sentido, recupera el argumento desarrollado en el tercer capítulo de esta obra respecto de la innovación educativa en general: la tecnología, incluida la inteligencia artificial, constituye un medio potencialmente valioso para el fortalecimiento de la misión formativa y social de la universidad, nunca un fin en sí mismo. Un liderazgo universitario que adopta tecnologías emergentes únicamente por presión competitiva o por moda institucional, sin una reflexión previa sobre los fines pedagógicos y sociales que esa adopción debería servir, corre el riesgo de reproducir, con herramientas nuevas, las mismas limitaciones de fondo que ya caracterizan al sistema actual.

Internacionalización y movilidad global del conocimiento

Movilidad global del conocimiento y futuro de la universidad ecuatoriana

Un vector adicional de transformación que cualquier ejercicio prospectivo riguroso debe incorporar remite a la creciente movilidad global del conocimiento académico, favorecida por plataformas digitales de acceso abierto, redes internacionales de investigación

colaborativa y una competencia cada vez más intensa por estudiantes y académicos a escala internacional. El informe de la UNESCO sobre los futuros de la educación superior hasta 2050 identifica esta movilidad creciente como una de las tendencias de fondo que, con mayor probabilidad, continuará profundizándose durante las próximas décadas, independientemente del escenario particular que cada sistema nacional de educación superior termine recorriendo (UNESCO-IESALC, 2021).

Para un sistema universitario de escala relativamente reducida como el ecuatoriano, esta tendencia plantea una tensión que conviene no minimizar: por un lado, ofrece oportunidades reales de fortalecimiento mediante alianzas internacionales, acceso a financiamiento externo para investigación, y movilidad de estudiantes y docentes que enriquece la vida académica institucional; por otro lado, intensifica el riesgo de una fuga de talento académico hacia sistemas universitarios con mejores condiciones salariales y de infraestructura de investigación, fenómeno que varias universidades latinoamericanas, incluidas algunas ecuatorianas, ya han documentado de manera informal en sus propios procesos de retención de personal docente altamente calificado.

Internacionalización con identidad propia

Un liderazgo anticipatorio comprometido con el escenario de transformación hacia la justicia social descrito en apartados anteriores de este capítulo debería, en consecuencia, promover una internacionalización que fortalezca las capacidades propias de la universidad ecuatoriana, en lugar de limitarse a facilitar la salida de sus mejores talentos hacia sistemas universitarios de otros países. Esto implica diseñar programas de movilidad académica que contemplen mecanismos explícitos de retorno y reinserción productiva para quienes realizan estudios o estancias de investigación en el exterior, y priorizar alianzas internacionales que fortalezcan capacidades investigativas radicadas efectivamente en el país, antes que esquemas de cooperación que, en la práctica, terminan funcionando como canales unidireccionales de extracción de talento.

Esta discusión conecta directamente con el argumento desarrollado en el tercer capítulo de esta obra respecto de la colaboración interuniversitaria como condición de escala para un sistema universitario de dimensiones reducidas como el ecuatoriano. Así como la colaboración entre universidades nacionales permite alcanzar una masa crítica de recursos que ninguna institución

individual posee por sí sola, una internacionalización bien diseñada puede cumplir una función similar a escala global, siempre que se gestione con una visión estratégica de largo plazo y no como una serie de iniciativas aisladas y descoordinadas entre sí, como con frecuencia ocurre actualmente dentro del sistema universitario del país.

Desafíos para un liderazgo anticipatorio en Ecuador

La escasa tradición prospectiva dentro de la cultura universitaria ecuatoriana

Un primer desafío para el desarrollo de un liderazgo anticipatorio sólido dentro del sistema de educación superior ecuatoriano remite a la escasa tradición institucional de pensamiento prospectivo que caracteriza, en términos generales, tanto a la gestión pública como a la gestión universitaria del país. Los ejercicios de planificación estratégica institucional, como se advirtió en el primer apartado de este capítulo, tienden a operar sobre proyecciones lineales de corto y mediano plazo, rara vez acompañadas de metodologías explícitas de construcción de escenarios múltiples o de análisis causal estratificado. Introducir esta tradición

metodológica, todavía minoritaria incluso en la literatura académica especializada en español, exigirá un esfuerzo deliberado de formación y difusión que trasciende las posibilidades de un capítulo introductorio como este.

Horizontes temporales incompatibles entre política universitaria y liderazgo prospectivo

Un segundo desafío remite a la incompatibilidad frecuente entre los horizontes temporales de la política universitaria ecuatoriana, marcados por periodos rectorales de duración limitada y por ciclos de evaluación institucional de corto y mediano plazo, y los horizontes temporales propios de la reflexión prospectiva genuina, que suele operar sobre periodos de diez, veinte o incluso treinta años, como ilustra el propio informe de la UNESCO sobre los futuros de la educación superior hasta el año 2050 revisado en este capítulo. Un liderazgo universitario evaluado casi exclusivamente por sus resultados en el corto plazo de su propio periodo de gestión enfrenta incentivos estructurales limitados para invertir tiempo y recursos en la construcción de escenarios de futuro cuyos beneficios, en caso de materializarse, probablemente serán cosechados por

autoridades futuras distintas a quien impulsó inicialmente ese ejercicio prospectivo.

Superar esta tensión exigiría, idealmente, mecanismos institucionales capaces de dar continuidad a los ejercicios de reflexión prospectiva más allá de los periodos de gestión de autoridades individuales, como comisiones permanentes de prospectiva institucional con mandatos que trasciendan los ciclos rectorales, o la incorporación explícita de indicadores de pensamiento prospectivo dentro de los propios procesos de evaluación institucional que el sistema de aseguramiento de la calidad ecuatoriano ya realiza de manera periódica.

Capacidades técnicas limitadas para la prospectiva institucional

Un desafío adicional, de naturaleza más técnica, remite a la limitada disponibilidad, dentro de las universidades ecuatorianas, de personal formado específicamente en metodologías de estudios de futuro, un campo que, a diferencia de disciplinas más consolidadas como la planificación estratégica convencional o la evaluación de proyectos, cuenta todavía con escasa presencia en los programas de posgrado ofrecidos por el propio sistema universitario del país. Esta carencia formativa obliga, en la práctica, a que las instituciones interesadas en

desarrollar capacidades prospectivas deban recurrir a consultorías externas o a la autoformación de su propio personal a través de recursos internacionales, con el consiguiente riesgo de una apropiación superficial de metodologías que, para resultar efectivas, requieren un dominio técnico considerable.

Fortalecer esta capacidad técnica interna constituye, en consecuencia, una condición habilitante para que el liderazgo anticipatorio descrito en este capítulo deje de ser una aspiración conceptual y se convierta en una práctica institucional efectivamente desplegada. Las universidades ecuatorianas con mayor capacidad instalada de investigación podrían asumir, en este sentido, un papel de liderazgo nacional en la formación de especialistas en estudios de futuro aplicados a la educación superior, capacidad que, una vez desarrollada, podría ponerse al servicio de todo el sistema universitario del país, incluidas las instituciones de menor escala que, por sí solas, difícilmente podrían desarrollar esta capacidad técnica especializada de manera autónoma.

El riesgo de la prospectiva como ejercicio meramente retórico

Un tercer desafío, de naturaleza más cultural que estructural, remite al riesgo de que los ejercicios de prospectiva institucional, una vez incorporados formalmente a la práctica universitaria, terminen reducidos a documentos declarativos de escaso impacto sobre las decisiones efectivas de gestión cotidiana, un riesgo análogo al ya identificado en capítulos anteriores respecto de otros procesos institucionales formales, como el cogobierno estudiantil, cuyo reconocimiento normativo no siempre se traduce en participación sustantiva. Nada garantiza que un ejercicio de construcción de escenarios de futuro, por metodológicamente riguroso que resulte, efectivamente informe decisiones presupuestarias, curriculares o de infraestructura concretas, en lugar de convertirse en un insumo más para un documento estratégico que, una vez aprobado formalmente, se archiva sin mayor consulta posterior.

Evitar este riesgo exige vincular de manera explícita los ejercicios prospectivos con los procesos reales de toma de decisiones institucionales, por ejemplo condicionando la aprobación de nuevos programas académicos o de inversiones significativas en infraestructura a una justificación explícita en términos de los escenarios de futuro previamente construidos, de

manera que la reflexión prospectiva deje de ser un ejercicio aislado y se convierta en un insumo efectivamente integrado a la gobernanza institucional cotidiana.

Reflexión final

El recorrido desarrollado en este capítulo final permite sostener que pensar el futuro de la educación superior ecuatoriana no constituye un ejercicio especulativo ajeno a las responsabilidades concretas del liderazgo universitario, sino una dimensión indispensable, aunque todavía insuficientemente desarrollada, de ese liderazgo. Los estudios de futuro ofrecen herramientas metodológicas específicas, como el análisis causal estratificado o la construcción de escenarios múltiples, capaces de enriquecer significativamente los procesos convencionales de planificación estratégica institucional, siempre que ese enriquecimiento metodológico se acompañe de mecanismos efectivos de vinculación con las decisiones reales de gestión cotidiana.

El liderazgo anticipatorio descrito en este capítulo no sustituye a las dimensiones de liderazgo examinadas en capítulos anteriores de esta obra, el liderazgo transformacional, el liderazgo estudiantil con vocación

cívica, el liderazgo emprendedor orientado a la innovación; las complementa, añadiendo una orientación temporal explícita hacia el mediano y largo plazo que esas otras dimensiones, por sí solas, no garantizan necesariamente. Un sistema universitario ecuatoriano capaz de integrar estas distintas dimensiones de liderazgo, articulándolas de manera coherente en lugar de tratarlas como compartimentos aislados, estará en mejores condiciones de construir, de manera deliberada, el futuro de justicia social, pertinencia territorial y aprovechamiento tecnológico responsable que esta obra colectiva ha intentado perfilar a lo largo de sus distintos capítulos.

Referencias Bibliográficas

Aldaz Davis, N., & Higgins, A. (2024). Researching possible futures to guide leaders towards more effective tertiary education. Journal of Open, Flexible and Distance Learning, 27(2). https://doi.org/10.61468/jofdl.v27i2.671

Aldaz López, F. N., & Zárate Díaz, P. M. (2025). Nourishing innovation ecosystem in Ecuador: Strategies for shifting from fast follower to first mover. LatArXiv Preprints. https://doi.org/10.62059/LatArXiv.preprints.361

Astin, A. W., Astin, H. S., Allen, K. E., Burkhardt, J. C., Cress, C. M., Flores, R. A., Jones, P., Lucas, N. J., Pribush, B. L., Reckmeyer, W. C., Smith, B. P., & Zimmerman-Oster, K. A. (2007). Leadership reconsidered: Engaging higher education in social change. W. K. Kellogg Foundation.

Avilés Rodríguez, K. E., Cornejo Rodríguez, M. H., & Robles Riera, L. E. (2026). Participación política juvenil en el Ecuador: Perspectiva constitucional sobre barreras y oportunidades para su inclusión en el Ecuador. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 10(1), 13809–13827. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1.23233

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). Transformational leadership (2.ª ed.). Lawrence Erlbaum Associates / Psychology Press.

Bolden, R., Petrov, G., & Gosling, J. (2009). Distributed leadership in higher education: Rhetoric and reality. Educational Management Administration & Leadership, 37(2), 257–277.

Borșa, A., Muste, S., Tofană, M., Mureșan (Cerbu), A. E., Mureșan, V., Scrob, S. A., & Farcaș, A. C. (2012). The role of entrepreneurial universities in economic development

through innovation and technology transfer. Bulletin of University of Agricultural Sciences and Veterinary Medicine Cluj-Napoca. Agriculture, 69(2). https://doi.org/10.15835/buasvmcn-agr:8761

Clark, B. R. (1998). Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation. Pergamon (para la IAU Press).

Escobar Jiménez, C. (2022). Paridad de género entre las autoridades del sistema de educación superior ecuatoriano. Íconos. Revista de Ciencias Sociales, 26(74), 139–158.

Escuela Superior Politécnica del Litoral. (2025). Lineamientos del voluntariado universitario de la ESPOL (Documento LIN-GES-DVI-001, versión 08-2025).

Etzkowitz, H., & Zhou, C. (2017). Hélice tríplice: Inovação e empreendedorismo universidade-indústria-governo. Estudos Avançados, 31(90), 23–48. https://doi.org/10.1590/s0103-40142017.31900003

García, M. (2026). Del liderazgo a la organización que aprende: Una revisión sistemática desde la transcomplejidad en educación superior. Revista Espacios, 47(1), 283–296.

González-Vallejo, R., Sánchez-Castillo, V., & Díaz-Guerra, D. (2025). Gestión educativa en las instituciones de la Educación Superior: Tendencias y futuras líneas de investigación. Gestión y Desarrollo Libre, 10(19). https://doi.org/10.18041/2539-3669/gestion_libre.19.2025.12980

Henkel, T. G., & Ade, A. M. (2025). Higher education in turbulence: A need for transformational leadership. Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies, 6(1), 152–167. https://doi.org/10.61186/johepal.6.1.152

Inayatullah, S. (2014). Causal layered analysis defined. Futurist, 48(1), 26.

Jiménez Quezada, F., & Reiban-Garnica, D. (2025). Fortalecimiento del liderazgo transformacional en la gestión investigativa: Intervención en una universidad pública ecuatoriana. Delectus, 8(2), 75–89.

Komives, S. R., Lucas, N., & McMahon, T. R. (2013). Exploring leadership: For college students who want to make a difference (3.ª ed.). Jossey-Bass.

Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning: A review of research. University of Minnesota, Center for Applied Research and Educational Improvement; University of Toronto, Ontario Institute for Studies in Education. The Wallace Foundation.

Martínez Luna, J. P. (2025). Formando líderes desde las aulas: Un modelo integral de desarrollo para las competencias comunicacionales de los estudiantes. Revista Científica Internacional Arandu UTIC, 12(4), 1139–1162. https://doi.org/10.69639/arandu.v12i4.1733

Paredes Miño, X. A. (2023). ¿Formamos líderes durante la educación superior del campo de la salud? Enfoque en América Latina [Trabajo de titulación, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].

Pérez Pertuz, J. J., Rodríguez Villa, A. J., De la Rosa Palmera, K. J., Domínguez Oliveros, E. E., & Gómez Rojas, J. R. (2025). Escuela y comunidad: Un vínculo fortalecido por el liderazgo estudiantil. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(5), 6037–6046. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.19966

Pino Loza, E., Álvarez Santana, C., Granja Pino, A., & Villacreses Álvarez, G. (2021). El aprendizaje servicio: Nueva perspectiva

de la dimensión social en la universidad ecuatoriana. Editorial Bolivariana del Instituto Superior Universitario de Tecnología.

Pontificia Universidad Católica del Ecuador. (2025). Lineamientos nacionales para la representación estudiantil ante los organismos universitarios (Documento LN-VDE-15, versión 01.01).

Rivera Vásquez, J. I. (2019). A 10 años de la gratuidad en la educación superior en Ecuador: ¿Qué pasó con el acceso? Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades, (7), 58–69.

Rubio Sánchez, B. A., Mendoza Moreira, F. S., & Castillo Montúfar, C. R. (2026). Modelos de liderazgo y gestión educativa en la mejora escolar: Revisión sistemática sobre contextos iberoamericanos. Revista Sapientiae, Universidad Bolivariana del Ecuador.

Sebake, B. K. (2018). Rethinking student leadership in higher education through civic perspective rather than transactional leadership [Ponencia]. 3rd Annual International Conference on Public Administration and Development Alternatives, Stellenbosch University, Sudáfrica.

Sigüenza-Orellana, S. C., Álava-Atiencie, N. G., Pinos-Ramón, L. D., & Peralta-Vallejo, X. K. (2022). Percepción de estudiantes universitarios frente al ecosistema emprendedor y la intención emprendedora social. RETOS. Revista de Ciencias de la Administración y Economía, 12(24), 56–74. https://doi.org/10.17163/ret.n24.2022.04

Soriano Torres, L. E. (2024). Desarrollo del liderazgo en la educación superior: Tendencias, desafíos y nuevas perspectivas. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(5), 10079–10087. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14398

Toro Delgado, G. C., & González Granda, L. M. (2025). Innovación y transformación: Estrategias de liderazgo emprendedor para potenciar la educación del siglo XXI. Ciencia y Educación, Edición Especial IV.

UNESCO-IESALC. (2021). Pensar más allá de los límites: Perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050 (E. Sabzalieva, E. Chacón, B. L. Liu, D. Morales, T. Mutize, H. Nguyen, & J. Roser Chinchilla, Comps.). UNESCO IESALC.

UNESCO-IESALC. (2023). Diez ejes para repensar la educación superior del mañana en América Latina y el Caribe: Una contribución a la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO (V. Galán-Muros & A. Blancas, Eds.). UNESCO IESALC.

Vásquez-Luna, L. E., Viera-Romero, A. M., González González, R. A., & Brito Ochoa, M. P. (2023). La especialización como estrategia para la incubadora de empresas de la Universidad de Guayaquil INNOVUG. Suma de Negocios, 14(31), 111–121. https://doi.org/10.14349/sumneg/2023.V14.N31.A3

Wu, X., Tai, M. K., & Pauline, G. S. C. (2025). Unpacking transformational leadership: A systematic review of conceptual, methodological, and contextual trends (2019–2023). International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 14(3), 954–966. https://doi.org/10.6007/IJARPED/v14-i3/25914

Sobre los autores

Nataly Jazmin Carrillo Cacuango



Profesional en Turismo, graduada de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, sede Latacunga. Su trayectoria académica y profesional se ha desarrollado de manera paralela, consolidando experiencia en el ámbito turístico, hotelero y de servicios. Durante su formación universitaria participó en la organización y ejecución de eventos de servicio, fortaleciendo competencias relacionadas con la atención al cliente, comunicación, trabajo en equipo, organización y gestión de experiencias. Su desarrollo profesional se ha orientado hacia el sector turístico, desempeñándose actualmente en el departamento de Reservas del "Hotel San Agustín Plaza", en Latacunga, donde ha fortalecido sus conocimientos en atención al huésped, gestión de reservas y operación hotelera. De manera complementaria, trabaja de forma remota en la elaboración y estructuración de tours para agencias de viajes, desarrollando capacidades en planificación y diseño de productos turísticos. Su interés por la investigación, la escritura y el desarrollo profesional se refleja en su participación como autora del artículo científico "Rescate de juegos tradicionales como parte de la recreación turística" y en su participación en la elaboración del libro.

Sara Jeaneth Malavé Drouet



Sara Jeaneth Malavé Drouet es una profesional especializada en Ingeniería Industrial, graduada por la Universidad Técnica de Cotopaxi, con una relevante y acreditada trayectoria en la docencia de nivel superior e instrucción en ciencias aplicadas. Ha ejercido como Profesora de Formación Técnica y Tecnológica en la Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE), destacándose en la planificación curricular como coordinadora de docencia del Departamento de las Fuerzas Armadas ESPE Sede Latacunga e impartición de cátedras como Gestión en el Mantenimiento de la Seguridad Industrial, Sistemas de Gestión Preventiva en Puestos de Trabajo, Fundamentos de Seguridad en Condiciones de Trabajo, Gestión de Riesgos, Gestión de Mercancías Peligrosas para la Carrera de Tecnología Superior en Seguridad y Prevención de Riesgos Laborales. Su perfil pedagógico se complementa con una sólida experiencia en la preparación analítica y cuantitativa, fortalecida por un continuo perfeccionamiento en Seguridad y Prevención de Riesgos Laborales orientada a la implementación eficaz de entornos laborales seguros.

William Daniel Guayaquil Paredes



Tecnólogo Universitario en Actividad Física, Deportiva y Recreación con más de 12 años de experiencia profesional. Actualmente cursando una maestría tecnológica. Profesor de planta de la Fundación Colegio Americano de Quito y docente de la carrera de Actividad Física y Recreación del Instituto Tecnológico Universitario Pichincha modalidad distancia. Autor de libros y Artículos científicos. Especialista en programas deportivos, recreativos, liderazgo, entrenamiento y pedagogía aplicada al deporte. Jugador profesional de baloncesto. Ha coordinado actividades, procesos formativos y entrenamientos de baloncesto en instituciones educativas y clubes de alto rendimiento. Destaca por su disciplina, liderazgo y orientación a resultados.

Pablo Fabián Carrera Toapanta



Candidato a Doctor. Universidad Nacional de Rosario- Argentina. Magíster en" Docencia Universitaria y Administración Educativa" Universidad Tecnológica Indoamérica. Diplomado Superior en "Diseño y Evaluación de Proyectos de Desarrollo" Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Ecuador). Licenciado en "Ciencias de la Educación- mención: Ciencias del Lenguaje y Literatura" Universidad Central del Ecuador. Licenciado en "Comunicación Social" Universidad Central del Ecuador. Profesor Investigador de pre y posgrado (Universidad Técnica Particular de Loja) Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Humanidades. Rector del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Vicerrector Académico del Instituto Tecnológico Universitario de la Policía Nacional. Vicerrector Académico y director de Modalidades a distancia y en línea del Instituto Tecnológico Pichincha.

Jaime Javier Carrera Toapanta



Licenciado en Ciencias de la Educación, mención en Lengua y Literatura, Magíster en Administración Educativa y Docencia Universitaria, como docente ha trabajado en diferentes establecimientos educativos públicos y privados tanto en la educación media como superior. Actualmente es profesor de Lectura y Redacción de textos, Literatura Hispanoamericana, Género y Multiculturalidad en la Literatura Hispanoamericana en la Universidad Técnica Particular de Loja.

Escribe narrativa breve, género que hace referencia a poesía, cuentos, narraciones y microrrelatos sobre la realidad ecuatoriana e historia; en el año 2022 obtuvo el tercer lugar en el VII Concurso Nacional de Literatura UNAE (Universidad Nacional de Educación) y en el 2023 ocupó el tercer lugar en el concurso de cuentos infantiles, evento organizado por la UNACH (Universidad Nacional de Chimborazo).

Sandra Estefania Londo Pérez



Sandra Estefanía Londo Pérez es una profesional especializada en Física, graduada por la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, con una relevante y acreditada trayectoria en la docencia de nivel superior e instrucción en ciencias aplicadas dentro del ámbito militar y aeronáutico. Ha ejercido como Profesora de Formación Técnica y Tecnológica en la Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE), destacándose en la planificación curricular e impartición de cátedras como Física Aplicada a la Aeronáutica, Matemática Aplicada a la Aeronáutica y Fundamentos Matemáticos para el personal militar y aspirantes de las Unidades Académicas Especiales ETFA y ESFORSFT. Su perfil pedagógico se complementa con una sólida experiencia en la preparación analítica y cuantitativa, fortalecida por un continuo perfeccionamiento en Seguridad Operacional y Factores Humanos en Aviación, Motores de Aviación, Seguridad y Defensa Nacional, Sistemas LaTeX y Liderazgo Efectivo.

Mayra Paulina Mallitasig Sinchiguano



Ingeniera en Electrónica e Instrumentación, con Maestría en Electrónica y Automatización mención en Redes industriales y maestrante en Matemática Aplicada con mención en Matemática Computacional. Cuenta con experiencia en docencia universitaria en las áreas de Álgebra, Matemática Básica y asignaturas relacionadas con ciencias e ingeniería, así como en procesos de nivelación y admisión universitaria. Me desempeñado como Técnico Docente en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, poseo experiencia en investigación aplicada, modelamiento matemático, métodos numéricos, optimización, programación e inteligencia artificial, utilizando herramientas como MATLAB, Python, Julia, Octave, GeoGebra y entornos de simulación. Ha participado en proyectos académicos y de investigación relacionados con educación, análisis de datos, inteligencia artificial, rehabilitación motora mediante sistemas hápticos y realidad virtual, así como en actividades de acompañamiento, evaluación y formación de estudiantes universitarios.

Esta obra se publicó en primera edición 2026

.

Colección: Educación

DOI: 10.64325/2fgzyf32
ISBN: 978-9907-837-05-8

Esta obra se edita bajo una Licencia Creative Commons BY.4.0