REVISTA ARBITRADA DEL CIEG - CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS GERENCIALES (BARQUISIMETO - VENEZUELA) ISSN: 2244-8330 DEPÓSITO LEGAL: ppi201002LA3492 / RIVAS SANTIAGO, KEILA AIMAR / PENSAMIENTO GERENCIAL EMERGENTE Y LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL SIGLO XXI: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y DESAFÍOS PARA LA GESTIÓN UNIVERSITARIA / EMERGENT MANAGERIAL THOUGHT AND TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP IN 21ST-CENTURY HIGHER EDUCATION: EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS AND CHALLENGES FOR UNIVERSITY MANAGEMENT / Número 82 noviembre-diciembre 2026 [páginas 104-115] FECHA DE RECEPCIÓN: 27agosto2026/FECHA DE ACEPTACIÓN: 26septiembre2026.

PENSAMIENTO GERENCIAL EMERGENTE Y LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL SIGLO XXI: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y DESAFÍOS PARA LA GESTIÓN UNIVERSITARIA

Rivas Santiago, Keila Aimar [1]

RESUMEN

La universidad del siglo XXI enfrenta la transformación digital, la expansión de la sociedad del conocimiento y exigencias crecientes de calidad, pertinencia e innovación, mientras conserva con frecuencia modelos de dirección jerárquicos, lineales y centrados en la racionalidad técnica. El presente artículo tuvo como propósito interpretar la relación entre el pensamiento gerencial emergente y el liderazgo transformacional en la educación superior, a partir de sus fundamentos epistemológicos y de sus implicaciones para la gestión universitaria. Metodológicamente se adscribió al paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, diseño documental y método hermenéutico, aplicado a fuentes de teoría organizacional, pensamiento complejo, gestión del conocimiento y liderazgo. La argumentación dialoga con Morin, Weick, Cohen, March y Olsen, Clark, Drucker, Senge, Nonaka y Takeuchi, Burns, Bass, Kotter, y Mintzberg y Laasch, así como con la normativa universitaria venezolana. El análisis permitió comprender la universidad como organización compleja y débilmente acoplada, en la que el pensamiento gerencial emergente aporta el marco epistemológico del cambio y el liderazgo transformacional su dimensión práctica y relacional. Se propone una gerencia universitaria transformacional articulada en cuatro dimensiones: sentido compartido, aprendizaje institucional, gobernanza distribuida y ética del cambio.

Palabras claves: *pensamiento gerencial emergente, liderazgo transformacional.*

EMERGENT MANAGERIAL THOUGHT AND TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP IN 21ST-CENTURY HIGHER EDUCATION: EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS AND CHALLENGES FOR UNIVERSITY MANAGEMENT

ABSTRACT

The 21st-century university faces digital transformation, the expansion of the knowledge society, and growing demands for quality, relevance, and innovation, while often retaining hierarchical, linear management models centered on technical rationality. The purpose of this article was to interpret the relationship between emergent managerial thought and transformational leadership in higher education, based on their epistemological foundations and their implications for university management. Methodologically, it was framed within the interpretive paradigm, with a qualitative approach, documentary design, and hermeneutic method, applied to sources on organizational theory, complex thought, knowledge management, and leadership. The argument engages with Morin, Weick, Cohen, March and Olsen, Clark, Drucker, Senge, Nonaka and Takeuchi, Burns, Bass, Kotter, and Mintzberg and Laasch, as well as with Venezuelan university legislation. The analysis made it possible to understand the university as a complex and loosely coupled organization, in which emergent managerial thought provides the epistemological framework for change and transformational leadership its practical and relational dimension. A transformational university management is proposed, articulated in four dimensions: shared meaning, institutional learning, distributed governance, and an ethics of change.

Keywords: *emergent managerial thought, transformational leadership, higher education.*

[1] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6276-6800. *keylarivas806@gmail.com*

1. INTRODUCCIÓN

Pocas instituciones han sentido con tanta intensidad las transformaciones del siglo XXI como la universidad. La globalización, la expansión de la sociedad del conocimiento, la digitalización acelerada, la irrupción de la inteligencia artificial y la demanda creciente de innovación científica han modificado la manera en que las instituciones de educación superior conciben su misión, su estructura y su funcionamiento. Lo que durante siglos fue un espacio relativamente estable de transmisión del saber se ha convertido en un sistema expuesto a presiones simultáneas y a menudo contradictorias: formar profesionales para un mercado laboral cambiante, producir investigación pertinente, vincularse con la sociedad, sostenerse financieramente y rendir cuentas ante el Estado y la comunidad internacional.

En Venezuela, estas exigencias se inscriben en un marco normativo que reconoce a la universidad una función social de primer orden. La Ley de Universidades (1970) la define como una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre, y la Ley Orgánica de Educación (2009) vincula la educación universitaria con la formación integral, la producción de conocimiento y el desarrollo del país. Ese horizonte se ve hoy tensionado por limitaciones presupuestarias, migración del talento académico y la urgencia de adaptarse a entornos tecnológicos para los cuales muchas instituciones no estaban preparadas.

En este escenario, los modelos tradicionales de administración universitaria, sustentados en esquemas jerárquicos, lineales y centrados en la racionalidad técnica, muestran sus límites. Ortega y Freites (2017) conciben la gerencia universitaria como el conjunto de capacidades, habilidades y recursos de que dispone la institución para cumplir sus funciones de docencia, investigación y extensión a través de los procesos de planificación, organización, dirección y control. Esta definición, útil para delimitar el campo, deja abierta una pregunta de fondo: si esos procesos pueden seguir concibiéndose de manera secuencial y predecible cuando el entorno en que se ejercen es incierto, interdependiente y cambiante.

El pensamiento gerencial emergente surge como respuesta a esa pregunta. Se trata de una perspectiva que supera las visiones clásicas centradas en el control y la eficiencia operativa para dar paso a enfoques basados en la complejidad, el aprendizaje organizacional, la inteligencia colectiva y la gestión del conocimiento. Paralelamente, el liderazgo transformacional se ha consolidado como uno de los enfoques más influyentes para comprender la dirección de organizaciones en procesos de cambio, al destacar la capacidad del líder para inspirar, motivar y

movilizar a las personas hacia objetivos compartidos. La relación entre ambas perspectivas en el contexto universitario es el objeto de esta reflexión.

De allí surgieron las preguntas que orientaron la investigación: ¿qué fundamentos epistemológicos sustentan el pensamiento gerencial emergente?, ¿por qué la universidad exige ser comprendida como una organización compleja?, ¿de qué manera el liderazgo transformacional complementa ese pensamiento en la práctica institucional? y ¿qué obstáculos enfrenta su implementación en la universidad latinoamericana? En consecuencia, el artículo tuvo como propósito interpretar la relación entre el pensamiento gerencial emergente y el liderazgo transformacional en la educación superior del siglo XXI, a partir de sus fundamentos epistemológicos y de sus implicaciones para la gestión universitaria.

2. MADERAMEN TEÓRICO

2.1 El pensamiento gerencial emergente y su fundamento en la complejidad

El pensamiento gerencial emergente representa una evolución conceptual respecto de la administración clásica, centrada en el control, la jerarquía y la estandarización. Su aparición responde a la necesidad de comprender organizaciones atravesadas por la incertidumbre, la interdependencia y la innovación constante. Drucker (1999) anticipó este cambio al sostener que el conocimiento se había convertido en el recurso económico decisivo y que el principal desafío de la gerencia en el nuevo siglo sería elevar la productividad del trabajador del conocimiento, quien no puede ser dirigido como un operario, porque posee los medios de producción en su propia cabeza. En la educación superior esta premisa adquiere un peso particular, pues el conocimiento no es allí un recurso entre otros, sino el núcleo mismo de la misión institucional.

El fundamento epistemológico de esta perspectiva se encuentra en el pensamiento complejo. Morin (2003) cuestiona el paradigma de la simplificación, que separa lo que está unido y reduce lo múltiple a lo uno, y propone un modo de pensar capaz de reconocer la interdependencia de los fenómenos, la incertidumbre y la presencia simultánea del orden y el desorden. El autor aclara que la complejidad no rechaza la claridad ni el método, sino que integra los modos simplificadores de pensar dentro de una comprensión más amplia. Aplicado a la gerencia, esto implica reconocer que las decisiones en organizaciones complejas no pueden ser lineales, porque sus efectos se propagan por múltiples vías y producen consecuencias que no siempre pueden anticiparse.

Zavarce et al. (2009:194) identifican en este pensamiento un cambio en la concepción misma del individuo dentro de la organización. Lo expresan así:

> *Esta concepción abre nuevas perspectivas para que el individuo actúe en la organización y establezca relaciones con otros, una nueva práctica social para lo cual deben promoverse conceptos centrales que articulen y legitimen nuevos tipos de conductas deseables para el individuo y para la sociedad.*

La cita revela que el pensamiento gerencial emergente no se limita a proponer nuevas técnicas de dirección, sino que supone una nueva práctica social. Las personas dejan de ser piezas de un engranaje para convertirse en sujetos que establecen relaciones, construyen significados y participan en la definición de los fines de la organización. Esta transición, sin embargo, implica reconfigurar identidades académicas, jerarquías simbólicas y formas tradicionales de producción del conocimiento, lo cual explica la resistencia que suele encontrar.

2.2 La universidad como organización compleja y débilmente acoplada

Las instituciones de educación superior son organizaciones de una naturaleza singular. Articulan múltiples actores, intereses y funciones, y conviven en ellas lógicas académicas, administrativas, científicas, políticas y sociales. Clark (1998) mostró que la universidad moderna es una organización intensiva en conocimiento, con altos niveles de autonomía profesional y múltiples centros de poder, donde facultades, departamentos y grupos de investigación poseen grados diferenciados de independencia. Su análisis de las universidades que lograron transformarse destacó que el cambio exitoso no provino de la imposición desde la cúspide, sino de la combinación de un núcleo directivo fortalecido con un corazón académico estimulado y una periferia que amplía sus vínculos con el entorno.

Weick (1976) había ofrecido antes una clave para comprender esta singularidad al describir las organizaciones educativas como sistemas débilmente acoplados. En ellas, las unidades responden unas a otras, pero conservan su identidad y su separación; los vínculos entre intenciones y acciones, entre estructura y actividad, son laxos. Este rasgo, que desde la óptica de la administración clásica parecería un defecto, tiene para el autor ventajas notables: permite que partes del sistema se adapten a condiciones locales sin afectar al conjunto, preserva la diversidad de respuestas y amortigua la propagación de los fallos. La gerencia universitaria que ignora el acoplamiento débil y pretende gobernar la institución como una máquina jerárquica tiende a generar resistencia y a perder las ventajas adaptativas de la autonomía.

Cohen et al. (1972) llevaron esta caracterización aún más lejos al describir las universidades como anarquías organizadas, marcadas por preferencias problemáticas, tecnologías poco claras y participación fluida. En ellas, las decisiones no siempre resultan de un proceso racional de definición de problemas y selección de alternativas, sino del encuentro, a veces fortuito, entre problemas,

soluciones, participantes y oportunidades de elección. Aunque provocadora, esta descripción ilumina por qué los planes estratégicos universitarios fracasan con frecuencia cuando suponen una racionalidad que la institución no posee. Comprender la universidad como anarquía organizada no implica renunciar a dirigirla, sino reconocer que su conducción exige construir sentido y oportunidades de convergencia, antes que imponer secuencias lógicas.

Castells (2010) añade que la sociedad red transforma las instituciones mediante la lógica de la conectividad y de los flujos de información. Para las universidades, esto significa que la producción y difusión del conocimiento se desarrollan hoy en redes globales de colaboración científica que atraviesan las fronteras institucionales. La universidad contemporánea se configura, así, como un ecosistema híbrido en el que confluyen procesos presenciales y virtuales, actores internos y externos, saberes disciplinares y transdisciplinares. La incorporación de entornos virtuales, inteligencia artificial y analítica académica intensifica esta complejidad y exige directivos capaces de comprender tanto las dinámicas humanas como las tecnológicas.

2.3 El liderazgo transformacional: de Burns a Bass

El liderazgo transformacional fue conceptualizado por Burns (1978) en su estudio sobre el liderazgo político. El autor distinguió entre un liderazgo transaccional, basado en el intercambio de recompensas por cumplimiento, y un liderazgo transformacional, que ocurre cuando una o más personas se relacionan con otras de tal manera que líderes y seguidores se elevan mutuamente a niveles superiores de motivación y moralidad. Lo decisivo de esta concepción es su carácter relacional y moral: el líder transformacional no se limita a obtener resultados, sino que contribuye al crecimiento de quienes lo siguen y, en ese proceso, se transforma a sí mismo.

Bass (1990) trasladó esta noción al ámbito organizacional y la operacionalizó en cuatro componentes: la influencia idealizada, por la cual el líder se convierte en modelo de conducta y genera confianza; la motivación inspiradora, que comunica una visión atractiva del futuro; la estimulación intelectual, que invita a cuestionar supuestos y a abordar los problemas de maneras nuevas; y la consideración individualizada, que atiende las necesidades de desarrollo de cada persona. El autor sostuvo que el liderazgo transformacional produce desempeños que superan las expectativas, porque moviliza en las personas motivaciones que van más allá del interés inmediato.

En el contexto universitario, estos componentes adquieren matices particulares. La estimulación intelectual es connatural a una institución dedicada al conocimiento, y el liderazgo que la cultiva se ajusta a la autonomía académica en lugar de chocar

con ella. La consideración individualizada cobra sentido en comunidades formadas por profesionales altamente especializados, cuyas trayectorias y aspiraciones son diversas. La influencia idealizada, por su parte, exige coherencia entre lo que el directivo proclama y lo que hace, condición especialmente sensible en instituciones donde la crítica es parte de la cultura.

2.4 Aprendizaje organizacional, conocimiento y cambio

Senge (2005) concibe la organización inteligente como aquella en la que las personas expanden continuamente su aptitud para crear los resultados que desean, se cultivan nuevos patrones de pensamiento y la gente aprende a aprender en conjunto. Entre las disciplinas que propone, el pensamiento sistémico permite comprender las interrelaciones del conjunto, y la visión compartida permite construir un sentido común de propósito. Para la universidad, esta perspectiva resulta paradójica y reveladora: la institución que produce conocimiento no siempre aprende de su propia experiencia, y sus estructuras suelen dificultar que las lecciones de una unidad se transmitan a las demás.

Nonaka y Takeuchi (1999) explicaron cómo las organizaciones crean conocimiento mediante la conversión entre conocimiento tácito, arraigado en la experiencia y difícil de formalizar, y conocimiento explícito, codificable y transmisible. Los procesos de socialización, exteriorización, combinación e interiorización configuran una espiral en la que el saber individual se convierte en saber organizacional. En la universidad, buena parte del conocimiento sobre cómo enseñar, investigar o gestionar permanece en forma tácita, en la experiencia de profesores y directivos, y se pierde cuando estos se retiran o emigran. Gestionar ese conocimiento es una de las tareas más urgentes de la gerencia universitaria contemporánea.

Kotter (2012) aportó una distinción que ayuda a situar el liderazgo frente a la gestión: mientras la gerencia produce orden y previsibilidad mediante la planificación, la organización y el control, el liderazgo produce cambio mediante la construcción de una visión, la alineación de las personas y la motivación. Ambas funciones son necesarias, pero las organizaciones que enfrentan entornos cambiantes requieren más liderazgo del que suelen tener. El autor describió, además, el proceso de transformación como una secuencia que comienza por crear un sentido de urgencia y culmina con el anclaje de los nuevos enfoques en la cultura, advirtiendo que saltarse etapas produce la ilusión de rapidez pero rara vez resultados duraderos.

3. METODOLOGÍA

La investigación se situó en el paradigma interpretativo, puesto que su propósito fue comprender los significados de las categorías pensamiento gerencial emergente y liderazgo transformacional y la relación entre ellas en el contexto universitario, y no

medir variables ni verificar hipótesis. Se adoptó un enfoque cualitativo, que según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) se orienta a comprender los fenómenos desde la perspectiva de su contexto, mediante procedimientos de recolección y análisis no estandarizados. El diseño fue documental, por cuanto el material de análisis estuvo constituido por fuentes bibliográficas y normativas.

El método empleado fue el hermenéutico, entendido como un proceso de interpretación que pone en diálogo los textos con el contexto de la universidad latinoamericana y venezolana, en un movimiento circular entre las partes y el todo. Este método permitió no solo describir las teorías, sino confrontarlas con las condiciones concretas en que se ejerce la gestión universitaria. La técnica utilizada fue el análisis de contenido documental, apoyado en fichas analíticas y en matrices de categorías de uso interno.

El corpus se integró con tres grupos de fuentes. El primero comprendió obras de teoría organizacional y pensamiento complejo, como las de Morin, Weick, Cohen, March y Olsen, Clark, Castells y Drucker. El segundo reunió los textos fundacionales del liderazgo transformacional y de la gestión del cambio y del conocimiento, de Burns, Bass, Kotter, Senge y Nonaka y Takeuchi, junto con estudios latinoamericanos sobre gerencia universitaria y pensamiento gerencial emergente. El tercero incluyó la normativa venezolana sobre educación universitaria: la Ley de Universidades (1970) y la Ley Orgánica de Educación (2009).

El proceso interpretativo se desarrolló en tres momentos. En el primero se seleccionaron las fuentes por su pertinencia temática y su reconocimiento académico. En el segundo se identificaron las categorías centrales de cada autor y se establecieron sus relaciones, distinguiendo convergencias y tensiones entre el pensamiento gerencial emergente y el liderazgo transformacional. En el tercero se confrontaron esas categorías con los rasgos de la universidad como organización compleja y con las barreras que enfrenta su gestión en la región, lo que permitió elaborar la aproximación que se presenta en el apartado siguiente. La credibilidad del análisis se procuró mediante la triangulación de fuentes clásicas y contemporáneas y la explicitación de los supuestos de la investigadora.

4. HACIA UNA GERENCIA UNIVERSITARIA TRANSFORMACIONAL

4.1 La convergencia entre pensamiento emergente y liderazgo

La interpretación de las fuentes permite sostener que el pensamiento gerencial emergente y el liderazgo transformacional no son perspectivas paralelas, sino complementarias. El primero ofrece el marco epistemológico para comprender la organización universitaria como sistema complejo, débilmente acoplado y en transformación permanente; el segundo aporta la dimensión práctica y relacional

que permite conducir esa transformación con las personas y no a pesar de ellas. Sin pensamiento emergente, el liderazgo transformacional corre el riesgo de convertirse en carisma desprovisto de comprensión del sistema; sin liderazgo transformacional, el pensamiento emergente se queda en diagnóstico sin capacidad de movilización.

De esta convergencia se desprende una gerencia universitaria transformacional, que puede caracterizarse en torno a cuatro dimensiones. No se trata de un modelo prescriptivo aplicable de manera uniforme, sino de una orientación que cada institución debe interpretar desde su historia, su cultura y sus condiciones.

La primera dimensión es la construcción de sentido compartido. Si la universidad es, como sostienen Cohen et al. (1972), una organización de preferencias problemáticas y participación fluida, la tarea primordial del directivo no es imponer objetivos, sino construir una comprensión común de lo que la institución es y quiere ser. La motivación inspiradora de Bass (1990) y la visión compartida de Senge (2005) convergen aquí. En la práctica, esto se traduce en procesos participativos de definición del proyecto institucional, en una comunicación constante y honesta sobre los desafíos que se enfrentan, y en la capacidad de conectar las decisiones cotidianas con un propósito que trascienda la supervivencia administrativa.

La segunda dimensión es el aprendizaje institucional. Siguiendo a Senge (2005) y a Nonaka y Takeuchi (1999), la gerencia transformacional procura que la universidad aprenda de su propia experiencia. Ello implica crear espacios para que las unidades compartan lo que funciona y lo que no, documentar las prácticas valiosas antes de que se pierdan con la rotación o la emigración del personal, y evaluar los programas no solo para rendir cuentas, sino para mejorar. La estimulación intelectual de Bass (1990) encuentra en esta dimensión su expresión institucional: un liderazgo que invita a cuestionar supuestos y a ensayar soluciones nuevas favorece una cultura en la que el error se convierte en fuente de aprendizaje.

La tercera dimensión es la gobernanza distribuida. El acoplamiento débil que describe Weick (1976) y la pluralidad de centros de poder que identifica Clark (1998) hacen inviable una conducción exclusivamente vertical. La gerencia transformacional reconoce y aprovecha la autonomía de las unidades académicas, a la vez que construye mecanismos de articulación que eviten la fragmentación. Esto supone delegar decisiones, fortalecer liderazgos intermedios en facultades y departamentos, y abrir canales de participación a profesores, estudiantes y personal administrativo. En el contexto venezolano, la Ley de Universidades (1970) consagra formas de autogobierno que constituyen un punto de partida para esta gobernanza, aunque su ejercicio efectivo dependa de la cultura institucional y de las condiciones políticas.

La cuarta dimensión es la ética del cambio. Burns (1978) concibió el liderazgo transformacional como una relación que eleva moralmente a líderes y seguidores, y esa exigencia ética es indispensable en la universidad. La transformación digital plantea interrogantes sobre la privacidad de los datos, la inclusión de quienes carecen de acceso tecnológico y la equidad en las oportunidades educativas. La gestión en contextos de escasez obliga a decisiones difíciles sobre la distribución de recursos. En ambos casos, la gerencia transformacional se orienta por principios de inclusión, transparencia y responsabilidad social, y combina las competencias tecnológicas con una sensibilidad humanista que recuerde que la innovación es un medio al servicio de la misión universitaria, no un fin en sí mismo.

4.2 Barreras y tensiones en la universidad latinoamericana

La gerencia transformacional enfrenta en las universidades latinoamericanas barreras que conviene reconocer con realismo. La primera es la persistencia de modelos burocratizados, que privilegian la jerarquía, la formalización excesiva y la centralización de decisiones, y que dificultan la emergencia de liderazgos participativos. La resistencia al cambio no se limita a individuos aislados; está arraigada en culturas organizacionales que reproducen rutinas difíciles de modificar y en intereses corporativos y gremiales que perciben la transformación como amenaza.

Mintzberg y Laasch (2020) advierten que la gestión responsable depende de comprender el contexto antes que aplicar recetas universales, y que buena parte de los fracasos gerenciales provienen de trasladar modelos diseñados para otras realidades sin atender a sus particularidades. Esta advertencia es pertinente para la educación superior, donde cada institución posee rasgos históricos, culturales y normativos propios. Suponer que el liderazgo transformacional puede implementarse mediante esquemas homogéneos constituye una simplificación que desconoce la diversidad institucional y, paradójicamente, contradice el propio pensamiento complejo que lo fundamenta.

Una segunda tensión es el riesgo de instrumentalización discursiva. Algunas instituciones adoptan el lenguaje de la innovación, la calidad y la transformación mientras mantienen prácticas autoritarias y centralizadas. En esos casos, el liderazgo transformacional se convierte en etiqueta retórica y pierde su legitimidad. La coherencia entre discurso y acción, que Bass (1990) asocia con la influencia idealizada, no es un rasgo deseable sino una condición indispensable de este tipo de liderazgo.

Una tercera tensión proviene de las limitaciones presupuestarias, que restringen la inversión en infraestructura tecnológica, formación del talento humano e

investigación. En contextos de crisis económica, como el que han atravesado las universidades venezolanas, los directivos deben impulsar transformaciones en condiciones de precariedad. Esta situación exige resiliencia y creatividad estratégica, pero también revela una de las fortalezas del liderazgo transformacional: cuando los recursos materiales escasean, la capacidad de generar sentido, cohesión y compromiso se convierte en el principal activo de la institución.

Una cuarta tensión, quizás la más delicada, es la que existe entre la autonomía universitaria y la gestión estratégica. Las tradiciones de autogobierno son esenciales para preservar la libertad académica, pero pueden derivar en fragmentación cuando no existen mecanismos efectivos de articulación. La gerencia transformacional actúa aquí como mediadora entre la autonomía de las unidades y la necesidad de una visión institucional compartida, tarea que exige no solo competencias administrativas, sino sensibilidad política y capacidad para construir consensos.

5. REFLEXIONES FINALES

La universidad se encuentra ante un punto de inflexión histórico. Las demandas de calidad, innovación, internacionalización y pertinencia social obligan a replantear modelos de dirección que han prevalecido durante décadas. Pero la reflexión desarrollada sugiere que la respuesta a este desafío no reside en importar técnicas gerenciales concebidas para otras organizaciones, ni en confiar en que la tecnología resolverá por sí sola los problemas institucionales. Reside, más bien, en comprender la naturaleza singular de la universidad y en ejercer un liderazgo acorde con ella.

El pensamiento gerencial emergente, fundado en la complejidad que describe Morin (2003), permite comprender la universidad como un sistema en el que el orden y el desorden coexisten, las decisiones tienen efectos imprevisibles y la diversidad es una fuente de adaptación. La caracterización de Weick (1976) como sistema débilmente acoplado y la de Cohen et al. (1972) como anarquía organizada, lejos de ser descripciones peyorativas, revelan por qué la universidad resiste a la gestión mecánica y por qué su transformación exige formas de conducción que respeten su autonomía.

El liderazgo transformacional, en la tradición de Burns (1978) y Bass (1990), aporta a esa comprensión la dimensión humana del cambio. Recuerda que las instituciones no se transforman por decreto, sino cuando las personas que las integran encuentran en la transformación un sentido que las convoca. La gerencia universitaria transformacional, articulada en las dimensiones de sentido compartido,

aprendizaje institucional, gobernanza distribuida y ética del cambio, ofrece una orientación para que esa transformación sea a la vez eficaz y legítima.

Queda, finalmente, una cuestión que trasciende la técnica. La universidad no es solo una organización que debe gestionarse bien; es el lugar donde una sociedad piensa sobre sí misma, forma a quienes la conducirán y produce el conocimiento que necesita para comprender su presente. Dirigirla es, por ello, una tarea que compromete algo más que la eficiencia. Exige líderes capaces de sostener la tensión entre la innovación y la tradición, entre la autonomía y la articulación, entre la urgencia de los cambios y la paciencia que requiere toda transformación verdadera. De esa capacidad dependerá, en buena medida, que la universidad del siglo XXI siga siendo lo que la Ley de Universidades (1970) quiso que fuera: una comunidad dedicada a la búsqueda de la verdad y al servicio de su pueblo.

6. REFERENCIAS

Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics, 18*(3), 19-31. https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S

Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.

Castells, M. (2010). *The rise of the network society* (2.ª ed.). Wiley-Blackwell.

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

Cohen, M. D., March, J. G. y Olsen, J. P. (1972). A garbage can model of organizational choice. *Administrative Science Quarterly, 17*(1), 1-25. https://doi.org/10.2307/2392088

Drucker, P. F. (1999). *Los desafíos de la gerencia para el siglo XXI*. Norma.

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

Kotter, J. P. (2012). *Leading change*. Harvard Business Review Press.

Ley de Universidades. (1970, 8 de septiembre). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, N.º 1.429 (Extraordinario).

Ley Orgánica de Educación. (2009, 15 de agosto). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N.º 5.929 (Extraordinario).

Mintzberg, H. y Laasch, O. (2020). Mintzberg on (ir)responsible management. En O. Laasch, R. Suddaby, R. E. Freeman y D. Jamali (Eds.), *Research handbook of responsible management* (pp. 73-83). Edward Elgar.

Morin, E. (2003). *Introducción al pensamiento complejo* (M. Pakman, Trad.). Gedisa.

Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. Oxford University Press.

Ortega, G. y Freites, Z. (2017). Constructo teórico sobre la gerencia universitaria. *Criterio Libre, 15*(26), 23-42.

Senge, P. M. (2005). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje* (2.ª ed.). Granica.

Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly, 21*(1), 1-19. https://doi.org/10.2307/2391875

Zavarce, C., Briceño, M. y Chacín, M. (2009). Descriptores del pensamiento gerencial emergente. *Visión Gerencial*, (1), 187-201.