



AMERICANA
POSGRADO

ACADEMIC JOURNAL IN
**SOCIAL
SCIENCES**



Academic Journal in Social Sciences, Volumen 2, Octubre 2025
Escuela de Posgrado, Universidad Americana, Asunción, Paraguay
© Universidad Americana

Rector: Dr. Sergio Duarte Masi

Vicerrectora: MBA Yudith Espinola

Editor: Dr. Gabriel Pereira

Comité Editorial:

Dr. Frank Cruz

Dra. Viviana Romero

Mag. José Rojas

Mag. Pedro Vera

Coordinación Editorial:

Dra. Lourdes Cabañas

Equipo Académico:

Dr. Gabriel Pereira

Mag. Cynthia Valiente

Mag. Sara Hein

Mag. Gloria Bernal

Abog. Daisy Mazacote

Lic. Pamela Sanabria

Lic. Fabiola López

Mag. Shirley Gaona

Ing. Maximino Ayala

Mag. Miguel Gómez

Corrección de estilo y diseño: Paola Pereira

Escuela de Posgrado - Universidad Americana

Av. Brasília 1100

Asunción, Paraguay

Tel.: +59521-729-4900

<https://www.americana.edu.py/>

Prohibida la reproducción total o parcial, por cualquier medio o con cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Universidad Americana.

Editado en Asunción, Paraguay.

Índice de contenidos

Volumen 2 · Setiembre 2025

SECCIÓN PRELIMINAR

Editorial4

Sobre el Journal Académico5

Consideraciones Metodológicas6

ARTÍCULOS

Influencia de la designación presupuestaria en los procesos académicos de la Facultad de Medicina y de Ciencias Administrativas de la Universidad Privada del Este 7
Alcides Armoa · Francisca Matsumi Onishi de Armoa

Estrategias de aprendizaje basadas en competencias y su impacto en los estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de la ciudad de Luque en el año 2023 25
Elvira Báez Ruíz · Ana Victoria Paredes

Evaluación de competencias en la educación superior: análisis de la coherencia entre la planificación y la evaluación por competencias en facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este 46
Nidia Martínez Ibarra · Angélica Zárate

Influencia de las formaciones académicas brindadas por la universidad corporativa en la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano en colaboradores de cuatro empresas del Paraguay (2021–2023) 68
Edith Rocío Agüero Meza

Impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral como herramientas claves para la motivación en una empresa 89
María Silvia Gómez Salas

Relación del estrés y el desempeño laboral en trabajadores de una empresa constructora S.A., año 2024 .. 113
Liliana Guillén

Editorial

Volumen 2 · Setiembre 2025

La Escuela de Posgrado de la Universidad Americana presenta el segundo volumen del Academic Journal of Social Sciences, una publicación que recoge y difunde la producción académica surgida de los trabajos finales de sus programas de maestría en el área de las ciencias sociales. Esta edición reúne seis artículos que comparten un mismo propósito: transformar el ejercicio riguroso de la investigación de posgrado en conocimiento aplicado, con evidencia propia y análisis verificable al servicio de la educación superior y de la gestión de las organizaciones en el Paraguay.

Los trabajos recorren dos grandes campos. En el ámbito de la educación superior, el primer artículo analiza la influencia de la designación presupuestaria en los procesos académicos de una universidad y su articulación con la planificación estratégica institucional; el segundo estudia el impacto de las estrategias de aprendizaje basadas en competencias en estudiantes de una carrera de grado; y el tercero examina la coherencia entre la planificación y la evaluación por competencias en facultades de ciencias administrativas. En conjunto, estos estudios abordan la calidad de la enseñanza superior desde la gestión, la didáctica y la evaluación.

En el campo de la gestión estratégica del talento humano, el cuarto artículo indaga la influencia de las formaciones de la universidad corporativa en la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento en empresas paraguayas; el quinto evalúa el impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral como factores de motivación; y el sexto analiza la relación entre el estrés y el desempeño laboral en una empresa del sector de la construcción. Estos aportes ofrecen una mirada empírica sobre las personas en las organizaciones y sobre los factores que condicionan su bienestar y su productividad.

Más allá de la diversidad temática, los seis estudios comparten una arquitectura metodológica común: la formulación de objetivos claros, la construcción de marcos teóricos sólidos, la recolección de datos primarios —mediante encuestas y entrevistas a actores relevantes— y su interpretación cuidadosa. Este denominador común permite leer la edición no solo como una colección de investigaciones, sino como un conjunto coherente de aportes que dialogan con los desafíos contemporáneos de la educación y de la gestión de las personas.

La vocación de esta revista es la excelencia académica y el rigor analítico. Aspiramos a que cada artículo sea, a la vez, un aporte formativo para sus autores y una referencia útil para docentes, gestores, profesionales de recursos humanos y decisores que buscan comprender y mejorar sus instituciones. Agradecemos a los tesisistas, a los tutores y al cuerpo docente de los programas de posgrado, cuyo trabajo hace posible esta publicación, e invitamos a la comunidad académica a leer, discutir y proyectar sobre estas páginas.

Dr. Gabriel Pereira
Editor – Director Escuela de Posgrado
Journal Académico in Social Sciences

Sobre el Journal Académico

El Academic Journal of Social Sciences es una publicación académica de la Escuela de Posgrado de la Universidad Americana, orientada a difundir la producción científica derivada de los trabajos finales de sus programas de maestría, con énfasis en las áreas de la educación, las ciencias sociales y la gestión del talento humano. Su propósito es dar visibilidad institucional a investigaciones aplicadas de calidad, promover la cultura de la escritura académica entre los egresados y ofrecer a la comunidad universitaria un repositorio de estudios rigurosos sobre problemas relevantes del país.

Cada artículo publicado en esta revista es una síntesis, en formato de artículo científico, de un trabajo final de maestría desarrollado y defendido en el marco de los programas de posgrado de la Universidad Americana. Los autores de los artículos son los propios tesisistas; los tutores académicos que orientaron cada trabajo figuran en el bloque de información de cada artículo, junto con el programa correspondiente.

La revista se organiza por volúmenes temáticos. El presente volumen está dedicado a los trabajos de los programas de Maestría en Educación con Énfasis en Docencia Universitaria, Maestría en Educación Superior y Maestría en Gestión Estratégica del Talento Humano, y reúne seis estudios sobre educación superior y gestión de las personas en las organizaciones en el contexto paraguayo. Se trata de una publicación de circulación institucional interna, cuyo valor reside en la consistencia formal, la trazabilidad de los datos y la contribución formativa para autores y lectores.

Consideraciones Metodológicas

Los artículos que integran este volumen fueron elaborados a partir de un principio de corpus cerrado: cada artículo se construye exclusivamente sobre el contenido del trabajo final de maestría que le da origen. La totalidad de las cifras, resultados de investigación, análisis documentales y referencias bibliográficas proviene del documento fuente. No se incorporaron datos, fuentes ni afirmaciones empíricas externas a la tesis correspondiente; las referencias de cada artículo se limitan estrictamente a las que ya figuraban en su trabajo original.

El proceso editorial priorizó la fidelidad a los datos primarios. Las tablas se elaboraron de forma nativa y editable, y las figuras se generaron a alta resolución a partir de las cifras reportadas en cada tesis, con criterios uniformes de diseño para asegurar la coherencia visual de la edición. Cada tabla y figura indica su fuente al pie, atribuyendo la elaboración propia a partir de los datos de la tesis de origen.

Uso ético y supervisado de Inteligencia Artificial

La Escuela de Posgrado asume una postura transparente respecto del uso de herramientas de Inteligencia Artificial en el proceso de producción editorial. Los artículos de este volumen fueron sintetizados a partir de las tesis de origen mediante asistencia de Inteligencia Artificial, bajo supervisión académica y editorial. La IA se empleó como apoyo para la reorganización del contenido en formato de artículo científico, la elaboración de figuras a partir de datos existentes y la homogeneización del estilo; en ningún caso se utilizó para generar datos, resultados o referencias inexistentes en el trabajo original. La responsabilidad académica sobre el contenido corresponde a los autores, y la supervisión del proceso, al equipo editorial de los programas.

Esta declaración se replica, en su versión específica, en el apartado de declaraciones de cada artículo, en línea con las buenas prácticas de transparencia editorial.

Influencia de la designación presupuestaria en los procesos académicos de la Facultad de Medicina y de Ciencias Administrativas de la Universidad Privada del Este

Alcides Armoa | Francisca Matsumi Onishi de Armoa

Maestría en Educación con Énfasis en la Docencia Universitaria (MEDU) — Universidad Americana, Escuela de Posgrado

Información del artículo

Programa	Maestría en Educación con Énfasis en la Docencia Universitaria (MEDU)
Tutora	Dra. María Isabel Patiño
Institución	Universidad Americana – Escuela de Posgrado
Correo de correspondencia	academicjournal.americana@gmail.com

Resumen

El presente artículo analiza la influencia de la designación presupuestaria en los procesos académicos de la Facultad de Medicina y de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad Privada del Este. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, de nivel descriptivo y diseño no experimental transversal, sustentado en entrevistas semiestructuradas a directivos institucionales y en el análisis documental del Plan Operativo Anual. Los hallazgos revelan un proceso presupuestario estructurado, articulado con la planificación estratégica mediante cinco ejes institucionales, con mecanismos participativos aprobados por resolución y con indicadores de economía, eficacia, eficiencia y sustentabilidad; no se identificaron ineficiencias internas significativas, aunque sí la incidencia potencial de factores externos. Se concluye que la designación presupuestaria influye positivamente en los procesos académicos cuando se sustenta en planificación documentada, participación y evaluación por resultados.

Palabras clave: *designación presupuestaria; procesos académicos; gestión universitaria; planificación estratégica; educación superior*

Abstract

This article analyzes the influence of budget allocation on the academic processes of the Faculty of Medicine and the Faculty of Administrative and Accounting Sciences of the Universidad Privada del Este. The research adopted a qualitative, descriptive, non-experimental cross-sectional approach, based on semi-structured interviews with institutional directors and on documentary analysis of the Annual Operating Plan. The findings reveal a structured budgeting process, articulated with strategic planning through five institutional axes, with participatory mechanisms approved by resolution and with indicators of economy, effectiveness, efficiency and sustainability; no significant internal inefficiencies were identified, although external factors were recognized as potential influences. It is concluded that budget allocation positively influences academic processes when grounded in documented planning, participation and results-based evaluation.

Keywords: *budget allocation; academic processes; university management; strategic planning; higher education*

1. Introducción

La administración de los recursos financieros constituye uno de los factores determinantes de la calidad y la sostenibilidad de las instituciones de educación superior. En el ámbito universitario, la designación presupuestaria no es un mero acto contable de asignación de fondos, sino un instrumento de política institucional que traduce las prioridades estratégicas en decisiones concretas sobre docencia, investigación, infraestructura y bienestar de la comunidad educativa. La forma en que una facultad planifica, distribuye y controla su presupuesto condiciona directamente su capacidad para responder a las necesidades de estudiantes y docentes, sostener la calidad de sus procesos académicos y proyectar su desarrollo en el mediano plazo.

El presente artículo analiza la influencia de la designación presupuestaria sobre los procesos académicos de la Facultad de Medicina y de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad Privada del Este (UPE), sede Ciudad del Este. El interés del estudio radica en comprender, desde la perspectiva de quienes conducen la gestión financiera y académica de la institución, cómo se construye el presupuesto, qué actores intervienen en su formulación, con qué mecanismos se asegura la participación y qué indicadores se emplean para evaluar el cumplimiento de los objetivos y metas institucionales.

En las últimas décadas, la gestión presupuestaria universitaria ha migrado desde una lógica estrictamente incremental —donde el presupuesto de cada período se define a partir del anterior— hacia enfoques más orientados a resultados, que vinculan la asignación de recursos con la planificación estratégica y con la rendición de cuentas. Esta transición responde a la creciente exigencia de eficiencia, transparencia y calidad que enfrentan las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, en contextos de recursos limitados y demandas crecientes. La Universidad Privada del Este, en tanto institución consolidada del sistema educativo paraguayo, no es ajena a estas tensiones.

La relevancia del problema se acentúa en el caso de facultades como Medicina, cuyos procesos formativos son intensivos en infraestructura, equipamiento, insumos y recursos humanos altamente especializados, y de Ciencias Administrativas y Contables, con una fuerte demanda de actualización curricular y tecnológica. En ambos casos, una designación presupuestaria alineada con las prioridades académicas resulta condición necesaria para el desarrollo de las carreras. Comprender los mecanismos que rigen esa designación —y los factores que favorecen o limitan su eficiencia— es el propósito central de esta investigación.

En el sistema de educación superior paraguayo, marcado por una fuerte expansión de la oferta privada en las últimas décadas, la sostenibilidad financiera de las instituciones se ha vuelto un factor crítico. Las universidades privadas dependen en gran medida de los ingresos por matrículas y aranceles, lo que exige una planificación presupuestaria rigurosa que permita conciliar la calidad académica con la viabilidad económica. En este contexto, comprender cómo una institución consolidada como la Universidad Privada del Este organiza su proceso presupuestario aporta elementos valiosos para el conjunto del sistema.

1.1. Planteamiento del problema

El problema que motiva el estudio se sitúa en la relación, no siempre explícita ni suficientemente documentada, entre las decisiones de asignación de recursos y el desempeño de los procesos

académicos. En muchas instituciones de educación superior, la formulación presupuestaria se realiza con escasa participación de los actores involucrados y con una débil articulación entre la planificación estratégica y la ejecución del gasto, lo que puede derivar en ineficiencias, desviaciones y en una limitada capacidad de respuesta a las necesidades reales de las carreras. Frente a este escenario, la investigación busca describir cómo se estructura el proceso presupuestario en la UPE y en qué medida éste incide en el desarrollo académico de las facultades estudiadas.

1.2. Objetivo general

Describir la influencia que tiene la designación presupuestaria en los procesos académicos de la Facultad de Medicina y de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad Privada del Este.

1.3. Objetivos específicos

- Identificar las estrategias y la gestión participativa que influyen en la designación presupuestaria para el buen desarrollo de las carreras de Medicina y de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad Privada del Este.
- Determinar el grado de cumplimiento de los objetivos y metas institucionales proyectados para la designación del presupuesto.
- Especificar los factores que inciden negativamente en la obtención de niveles de eficiencia interna en la designación del presupuesto.

1.4. Justificación

El estudio se justifica por la necesidad de comprender el rol estratégico del presupuesto en la gestión académica. Una designación presupuestaria adecuada y oportuna permite ejecutar los recursos de manera óptima, garantizar la continuidad de los procesos formativos y sostener la calidad educativa. Al describir las estrategias, los mecanismos de participación y los indicadores de evaluación empleados por la institución, la investigación aporta un conocimiento aplicado que puede orientar la mejora de la planificación y del control presupuestario, no solo en la UPE sino en otras instituciones de educación superior con desafíos similares.

Asimismo, el trabajo contribuye a la reflexión sobre la autonomía económica de las facultades, la rendición de cuentas y la cultura de la evaluación en el ámbito universitario, temas de creciente importancia en la agenda de la calidad de la educación superior. El enfoque en la perspectiva de los directivos —actores con visión integral de la dimensión financiera y académica— ofrece una mirada privilegiada sobre los procesos internos que habitualmente permanecen poco visibles para la comunidad educativa.

1.5. Limitaciones y alcance

La investigación reconoce como limitaciones el acceso restringido a información financiera detallada, propio de las políticas institucionales de confidencialidad; el tamaño acotado de la muestra, que responde a la naturaleza cualitativa e intencional del diseño y que restringe la generalización de los hallazgos; y la incidencia de factores externos no controlables, como cambios en la legislación o fluctuaciones económicas. En consecuencia, el alcance del estudio es descriptivo e interpretativo: busca comprender en profundidad el proceso presupuestario de la institución estudiada, sin pretender una extrapolación estadística a otras realidades.

2. Revisión de Literatura

El marco teórico del estudio se organiza en torno a tres grandes ejes: la naturaleza y las funciones del presupuesto, el proceso presupuestario en el ámbito público y universitario, y los mecanismos de participación, control y evaluación que dan sustento a una gestión financiera eficiente. Estos ejes proporcionan las categorías conceptuales a partir de las cuales se interpretaron los hallazgos empíricos.

2.1. Naturaleza y definición del presupuesto

Etimológicamente, la palabra presupuesto proviene de las voces latinas *pre*, que significa «antes de», y *supuesto*, que indica «hecho, formado»; por consiguiente, presupuesto equivale a «antes de lo hecho» (Del Río, 2009). La idea de presupuestar ha acompañado a la humanidad desde la Antigüedad: los egipcios realizaban estimaciones para pronosticar sus cosechas y prevenir años de escasez, y los romanos calculaban las posibilidades de pago de los pueblos conquistados para determinar el tributo correspondiente (Del Río, 2009). Esta perspectiva histórica evidencia que el presupuesto es, ante todo, un instrumento de previsión orientado a anticipar y ordenar el uso de recursos escasos.

Desde una perspectiva contemporánea, el presupuesto constituye un plan de acción expresado en términos financieros, que coordina y controla el conjunto de actividades de una organización durante un período determinado. Burbano y Ortiz (1995) lo conciben como la expresión cuantitativa de los objetivos que una entidad se propone alcanzar y de los recursos que destinará para ello, mientras que Del Río (2009) subraya su carácter de herramienta de estimación anticipada de ingresos y egresos. Ramírez Padilla (2005), desde la contabilidad administrativa, destaca su función como instrumento de planeación y control que permite a la dirección tomar decisiones informadas y evaluar el desempeño de las áreas. Molinares (2011), por su parte, sistematiza los objetivos e importancia de los presupuestos como mecanismos de coordinación, comunicación y motivación dentro de las organizaciones.

2.2. Objetivos, funciones, ventajas y limitaciones del presupuesto

Los objetivos del presupuesto se agrupan, siguiendo a Molinares (2011), en torno a tres grandes propósitos: prever, coordinar y controlar. Prever supone anticipar las necesidades de recursos y los resultados esperados; coordinar implica articular las distintas unidades de la organización en torno a metas comunes; y controlar remite a la comparación sistemática entre lo planificado y lo ejecutado. A estos propósitos se suman funciones de comunicación —el presupuesto explicita las prioridades institucionales— y de motivación, en tanto involucra a los responsables en el logro de metas concretas. Ramírez Padilla (2005) subraya, además, la función de evaluación del desempeño, que permite atribuir responsabilidades y retroalimentar la gestión.

Entre las ventajas del presupuesto, la literatura destaca la disciplina financiera que impone, la anticipación de contingencias, la clarificación de responsabilidades y la posibilidad de rendir cuentas de manera transparente. Como instrumento de planificación, obliga a la organización a explicitar sus metas y a cuantificar los medios para alcanzarlas; como herramienta de control, ofrece un patrón de referencia para la evaluación. Sus limitaciones, en cambio, derivan de su propia naturaleza anticipatoria: al basarse en estimaciones, el presupuesto es sensible a la incertidumbre y puede volverse rígido frente a cambios imprevistos del entorno. Mendoza (2004) y Kafury (1996) advierten

que un presupuesto mal formulado o desvinculado del seguimiento efectivo corre el riesgo de convertirse en un ejercicio formal, sin incidencia real sobre la gestión.

2.3. Clasificación y estructura de los presupuestos

Los presupuestos admiten múltiples clasificaciones según el criterio adoptado. Por su ámbito, se distinguen los presupuestos públicos —regidos por normas de derecho público y orientados al interés general— de los privados, propios de las organizaciones con fines de lucro. Por su flexibilidad, se diferencian los presupuestos rígidos o fijos de los flexibles, que se ajustan a distintos niveles de actividad. Por el período que abarcan, se clasifican en presupuestos de corto plazo, habitualmente anuales, y de largo plazo, asociados a la planificación estratégica. Por su contenido, comprenden presupuestos de operación —ingresos y egresos corrientes—, de inversión o capital, y de tesorería o flujo de efectivo (Burbano y Ortiz, 1995; Del Río, 2009).

En cuanto a su estructura, el presupuesto institucional integra la estimación de ingresos —por fuente— y la programación de gastos —por objeto y por responsable—, articuladas en torno a los objetivos definidos en la planificación. La estructura básica del presupuesto público paraguayo, en particular, responde a clasificadores presupuestarios que ordenan los recursos y las obligaciones según criterios institucionales, económicos y funcionales, con el fin de facilitar el control y la transparencia. Esta estructura constituye el andamiaje sobre el cual se asienta el proceso presupuestario, desde la formulación hasta la evaluación.

En el plano institucional, el presupuesto cumple funciones de planificación, coordinación, control y evaluación. Como herramienta de planificación, traduce los objetivos estratégicos en metas operativas y en asignaciones concretas de recursos; como mecanismo de coordinación, articula las distintas áreas en torno a prioridades comunes; y como instrumento de control, ofrece un patrón de referencia contra el cual medir la ejecución efectiva del gasto. Entre sus ventajas se cuentan la disciplina financiera, la anticipación de necesidades y la posibilidad de rendir cuentas; entre sus limitaciones, la rigidez frente a lo imprevisto, la dependencia de estimaciones que pueden resultar inexactas y el riesgo de convertirse en un ejercicio meramente formal si no se acompaña de seguimiento efectivo (Mendoza, 2004; Kafury, 1996).

2.4. Presupuesto público y el marco normativo paraguayo

El presupuesto público se distingue del privado por su carácter normativo y su vinculación con el interés general. En Paraguay, la administración financiera del Estado se rige por la Ley N° 1.535/99 «De Administración Financiera del Estado» y su Decreto Reglamentario N° 8.127/00, que establecen las normas para la programación, formulación, ejecución y control del presupuesto público (Zárate, 2010). Este marco define los principios de legalidad, universalidad, unidad y equilibrio que ordenan el uso de los recursos estatales y que, en buena medida, permean también la gestión de las instituciones de educación superior.

En el ámbito universitario, la gestión presupuestaria adquiere rasgos particulares derivados de la autonomía institucional y de la complejidad de las funciones sustantivas —docencia, investigación y extensión—. Díaz-Barrios y Pacheco (2015), en su estudio sobre el control presupuestario en la Universidad del Zulia, muestran que la eficacia del presupuesto universitario depende de la solidez de los mecanismos de control y de la articulación entre planificación y ejecución. Feng (2019), al analizar el modelo de gestión presupuestaria por desempeño en universidades de China, evidencia la tendencia

internacional hacia esquemas que vinculan la asignación de recursos con indicadores de resultado. En la misma línea, Anicama (2018) y Chacaltana (2018) documentan, en universidades peruanas, la relación entre la gestión presupuestaria por resultados y la calidad del gasto.

La autonomía universitaria, entendida como la capacidad de la institución para gobernarse y administrar sus recursos, constituye el trasfondo de toda decisión presupuestaria. Castro y Gairín (2013), al reflexionar sobre la gobernanza de las universidades, advierten que la autonomía debe equilibrarse con sistemas de participación, representatividad y rendición de cuentas que aseguren la legitimidad de las decisiones y el uso responsable de los fondos. Este equilibrio entre autonomía y control democrático interno es central para comprender la dimensión participativa del proceso presupuestario.

El proceso presupuestario público en Paraguay comprende, conforme a la Ley N° 1.535/99, las etapas de programación y formulación, discusión y aprobación, ejecución, y control y evaluación. La programación y formulación parte de las políticas y prioridades institucionales y se concreta en el anteproyecto de presupuesto; la aprobación corresponde a las instancias competentes; la ejecución implica la realización efectiva de los ingresos y gastos previstos; y el control y la evaluación verifican la correspondencia entre lo programado y lo ejecutado. Este ciclo, propio de la administración financiera del Estado, ofrece un modelo de referencia que las instituciones de educación superior adaptan a su propia realidad organizativa.

La importancia de la gestión presupuestaria universitaria radica en su condición de soporte de las funciones sustantivas de la institución. Una gestión eficiente asegura la disponibilidad oportuna de recursos para la docencia, la investigación y la extensión, y contribuye a la estabilidad y al prestigio institucional. Por el contrario, una gestión deficiente —caracterizada por la improvisación, la falta de seguimiento o la desconexión entre planificación y ejecución— compromete la calidad de los procesos académicos y la confianza de la comunidad educativa. De ahí que la profesionalización de la gestión presupuestaria constituya una prioridad para las universidades contemporáneas.

2.5. Autonomía universitaria, participación y rendición de cuentas

La autonomía universitaria constituye el marco político-institucional dentro del cual se adoptan las decisiones presupuestarias. Entendida como la capacidad de la institución para gobernarse, definir sus planes y administrar sus recursos, la autonomía confiere a las universidades un margen de decisión que debe equilibrarse con mecanismos de control interno y de responsabilidad social. Castro y Gairín (2013), al examinar la gobernanza universitaria, sostienen que la autonomía sin contrapesos puede derivar en opacidad, por lo que su ejercicio legítimo requiere sistemas de participación y representatividad que involucren a los distintos estamentos en la toma de decisiones.

Los sistemas de participación y representatividad se materializan en órganos colegiados y en instancias de consulta que canalizan las voces de autoridades, docentes, personal administrativo y estudiantes. La rendición de cuentas, por su parte, cierra el círculo de la gobernanza: obliga a los responsables a justificar el uso de los recursos ante la comunidad y ante los órganos de control, y constituye un requisito de transparencia y de confianza institucional. En el plano presupuestario, la rendición de cuentas se expresa en la publicación de la ejecución del gasto, en la evaluación del cumplimiento de metas y en la existencia de mecanismos formales de fiscalización interna.

2.6. Círculos de control de calidad y mejora continua

Los círculos de control de calidad, sistematizados por Velázquez et al. (2008), constituyen dispositivos de participación orientados a la mejora continua de los procesos. Consisten en grupos reducidos de trabajadores que, de manera voluntaria y periódica, identifican, analizan y proponen soluciones a problemas de su ámbito laboral. Aplicados a la gestión administrativa y presupuestaria, los círculos de calidad favorecen la detección temprana de ineficiencias, el aprovechamiento del conocimiento del personal y el fortalecimiento del compromiso institucional. Su implementación, sin embargo, exige condiciones organizativas —apoyo de la dirección, capacitación y reconocimiento— sin las cuales el mecanismo pierde eficacia. La referencia a estas herramientas en el marco teórico del estudio subraya la importancia de la dimensión participativa y de la mejora continua en la gestión de los recursos.

2.7. Planificación estratégica y control presupuestario

La articulación entre presupuesto y planeación estratégica es un rasgo distintivo de la gestión moderna. Carbajal Requíz (2019) demuestra, en el caso de la Universidad Daniel Alcides Carrión, que la planeación estratégica aplicada mejora significativamente el control presupuestal, en tanto proporciona un marco de objetivos y metas contra el cual orientar la asignación y evaluar la ejecución de los recursos. El presupuesto, en esta perspectiva, deja de ser un instrumento aislado para convertirse en la expresión financiera de la estrategia institucional.

La gestión participativa, por su parte, remite a la inclusión de los distintos actores —autoridades, personal administrativo, docentes y, en la medida de lo posible, estudiantes— en la definición de prioridades y en la formulación del presupuesto. Los sistemas de participación y representatividad, junto con la rendición de cuentas, constituyen garantías de transparencia y de alineación entre las decisiones financieras y las necesidades reales de la comunidad educativa. En este marco, herramientas como los círculos de control de calidad (Velázquez et al., 2008) han sido propuestas como dispositivos para involucrar al personal en la mejora continua de los procesos, incluidos los administrativos y presupuestarios.

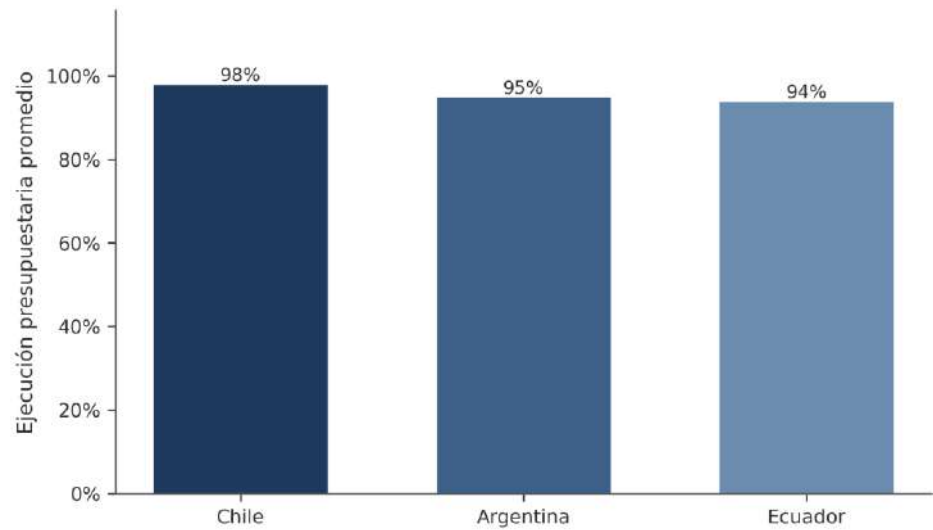
El control presupuestario, finalmente, cierra el ciclo de gestión. Villavicencio (2017) y Becerra Solano (2022) analizan la ejecución presupuestal en entidades del sector público y coinciden en que el monitoreo sistemático del gasto, mediante indicadores de eficiencia y eficacia, es determinante para reducir las desviaciones entre lo programado y lo ejecutado. Castillo Proaño (2012), en un estudio sobre la sección de presupuesto de una universidad estatal, evidencia que la ausencia de un diseño claro de procesos y de documentación adecuada limita el control y genera insatisfacción en el personal financiero, con efectos negativos sobre la eficiencia. Estos antecedentes proporcionan un marco comparativo pertinente para interpretar los hallazgos del presente estudio.

2.8. Antecedentes empíricos

Diversos estudios previos ofrecen un marco comparativo para la presente investigación. En el plano internacional, Feng (2019) analizó el modelo de gestión presupuestaria por desempeño en universidades de China y concluyó que el personal involucrado en la preparación del presupuesto suele ser limitado y que el contenido presupuestario tiende a ser poco detallado, lo que reduce la precisión de la formulación y afecta su posterior ejecución. Zúñiga et al. (2017), al examinar las proformas presupuestarias del sector público ecuatoriano, reportaron niveles promedio de ejecución

presupuestaria, entre 2012 y 2014, del 98 % en Chile, 95 % en Argentina y 94 % en Ecuador, atribuyendo la mejora sostenida a la especialización de los procesos de formulación.

Figura 3. Niveles promedio de ejecución presupuestaria (2012–2014) según Zúñiga et al. (2017)



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Armoa y Onishi, 2024), con base en Zúñiga et al. (2017).

En el ámbito latinoamericano, Becerra y Deaza (2016) mostraron, en el programa «Bogotá sana», que una buena gestión pública de los recursos depende de una administración que planifique adecuadamente ingresos y gastos. Capillo (2019) demostró, mediante un modelo estadístico, que diversos factores inciden en la ejecución presupuestal de una unidad de gestión educativa, con una eficacia predictiva del 53,3 %. Mamani (2017) evidenció que el desempeño de la gestión pública explica la eficiencia de la ejecución presupuestal en la Municipalidad de Huancané, que alcanzó apenas el 62,6 % de ejecución de su presupuesto. Villavicencio (2017), por su parte, encontró que el 78,2 % de los colaboradores de una entidad pública percibían adecuadamente la ejecución presupuestal, y recomendó una mayor participación en la formulación del Plan Operativo Institucional.

En el contexto paraguayo, Villalba Benítez y Ortega (2020) analizaron la asignación presupuestaria a las universidades públicas durante el período 2013-2018 y concluyeron que, al considerar la inflación acumulada, la inversión en educación superior experimentó una disminución relativa, sin alcanzar el 7 % del presupuesto de la Administración Central, lo que evidenció una disparidad entre el discurso oficial y la financiación efectiva. La Tabla 5 sintetiza los principales antecedentes y sus hallazgos.

Tabla 5. Síntesis de antecedentes empíricos sobre gestión y ejecución presupuestaria

Autor (año)	Contexto	Hallazgo principal
Feng (2019)	Universidades de China	Personal limitado y presupuesto poco detallado reducen la precisión de la formulación.
Zúñiga et al. (2017)	Sector público de Ecuador	Ejecución promedio 2012-2014: Chile 98 %, Argentina 95 %, Ecuador 94 %.
Becerra y Deaza (2016)	Programa «Bogotá sana»	La buena gestión de recursos depende de una planificación adecuada de ingresos y gastos.
Capillo (2019)	UGEL 05, Lima	Diversos factores inciden en la ejecución presupuestal (eficacia predictiva 53,3 %).

Autor (año)	Contexto	Hallazgo principal
Mamani (2017)	Municipalidad de Huancané	La gestión pública explica la eficiencia; ejecución del 62,6 % del presupuesto.
Villavicencio (2017)	Entidad pública, Lima	El 78,2 % de los colaboradores percibe adecuadamente la ejecución presupuestal.
Villalba B. y Ortega (2020)	Universidades públicas de Paraguay	Disminución relativa de la inversión; no se alcanza el 7 % del presupuesto central.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Armoa y Onishi, 2024).

2.9. Presupuesto, eficiencia y calidad educativa

La relación entre presupuesto y calidad educativa constituye el trasfondo último del estudio. La calidad de los procesos académicos —entendida como la capacidad de la institución para ofrecer una formación pertinente, actualizada y con recursos suficientes— depende en buena medida de la disponibilidad y la asignación adecuada de los recursos financieros. Un presupuesto alineado con las prioridades académicas permite sostener planteles docentes calificados, infraestructura apropiada, equipamiento actualizado y servicios de apoyo al estudiante; su ausencia o su mala gestión, en cambio, se traduce en carencias que erosionan la experiencia formativa.

Los indicadores de economía, eficacia, eficiencia y sustentabilidad que emplea la institución expresan precisamente esta preocupación por vincular los recursos con los resultados. La economía remite al buen manejo de los fondos; la eficacia, al logro de los objetivos programados; la eficiencia, a la relación entre recursos y necesidades; y la sustentabilidad, a la persistencia de los beneficios en el tiempo. En conjunto, estos indicadores conforman un sistema de evaluación que, si se aplica de manera sistemática, permite orientar la designación presupuestaria hacia la mejora continua de la calidad educativa, objetivo que da sentido a toda la gestión financiera universitaria.

3. Metodología

La investigación adoptó un enfoque cualitativo, de nivel descriptivo, inscrito en el paradigma interpretativo y con un diseño no experimental de corte transversal, siguiendo los lineamientos de Hernández Sampieri. El enfoque cualitativo se seleccionó por su idoneidad para generar conocimiento exploratorio, comprender las perspectivas y experiencias de los participantes en su entorno natural, y ofrecer una interpretación profunda y contextualizada del fenómeno estudiado. La recolección de datos no numéricos permitió captar la complejidad del proceso presupuestario tal como es vivido y conducido por los responsables institucionales.

3.1. Población y muestra

La población estuvo constituida por los directivos de la Universidad Privada del Este, sede Ciudad del Este. La elección de esta población respondió a su rol estratégico dentro de la institución, que les otorga una visión integral y detallada sobre los aspectos financieros y académicos. La muestra, de carácter intencional, quedó conformada por la Directora Financiera, la Directora de Recursos Humanos y el Director Académico de las carreras estudiadas, seleccionados por su experiencia y conocimiento específico del área de interés. Este tipo de muestreo, propio de la investigación cualitativa, prioriza la profundidad y la pertinencia de la información por sobre la representatividad estadística.

Tabla 1. Ficha técnica de la investigación

Parámetro	Especificación
Enfoque	Cualitativo
Nivel	Descriptivo
Paradigma	Interpretativo
Diseño	No experimental, transversal
Población	Directivos de la UPE, sede Ciudad del Este
Muestra	Directora Financiera, Directora de RR. HH. y Director Académico (muestreo intencional)
Técnica	Entrevista semiestructurada
Instrumento	Guía de entrevista de 12 preguntas
Análisis	Codificación por categorías y triangulación con análisis documental del POA

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Armoa y Onishi, 2024).

3.2. Técnicas e instrumentos de recolección

Para la recolección de datos se emplearon instrumentos cualitativos: una guía de entrevista semiestructurada compuesta por doce preguntas, elaborada a partir de las categorías conceptuales derivadas de una rigurosa exploración documental. El instrumento permitió una conversación dirigida y focalizada, que aseguró la cobertura de los aspectos clave del estudio a la vez que dejó espacio para la exploración de perspectivas emergentes. Se solicitaron los permisos correspondientes y se aplicó la entrevista a la Directora Financiera de la institución, responsable integral del área de finanzas, complementada con la perspectiva de los directores académicos.

El diseño del instrumento se articuló en torno a las tres categorías de análisis que estructuran los objetivos específicos del estudio: las estrategias y la gestión participativa, el grado de cumplimiento de objetivos y metas, y los factores que inciden en la eficiencia interna. La Tabla 2 sintetiza esta matriz de operacionalización.

Tabla 2. Matriz de categorías y dimensiones de análisis

Categoría	Dimensiones exploradas	Preguntas
Estrategias y gestión participativa	Estrategias de designación; involucramiento de actores; mecanismos de participación; roles de los actores	1–4
Cumplimiento de objetivos y metas	Objetivos y metas institucionales; monitoreo y evaluación; indicadores; desviaciones	5–8
Eficiencia interna	Obstáculos internos; factores de ineficiencia; limitaciones de sistemas; impacto de factores externos	9–12

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Armoa y Onishi, 2024).

3.3. Procedimiento y análisis de datos

Una vez seleccionado el tema, identificado el problema, formuladas las preguntas y trazados los objetivos, y tras una exploración bibliográfica rigurosa que permitió definir las dimensiones y categorías conceptuales, se procedió a la aplicación del instrumento. Las entrevistas fueron desgrabadas y transcritas textualmente, para luego ser agrupadas y codificadas según las categorías

establecidas con anterioridad. La información se relacionó, contrastó y analizó conforme a la matriz de operacionalización propuesta en el proyecto de investigación. El análisis se complementó con la revisión documental del Plan Operativo Anual (POA) de las facultades, lo que permitió triangular las declaraciones de los entrevistados con los instrumentos formales de planificación institucional.

3.4. Criterios de rigor y consideraciones éticas

La investigación procuró satisfacer los criterios de rigor propios del enfoque cualitativo. La credibilidad se sustentó en la triangulación entre las entrevistas y el análisis documental del Plan Operativo Anual, que permitió contrastar las declaraciones de los directivos con los instrumentos formales de planificación. La transferibilidad se abordó mediante la descripción detallada del contexto institucional, de modo que otros investigadores puedan valorar la aplicabilidad de los hallazgos a realidades similares. La dependencia y la confirmabilidad se buscaron a través de un registro sistemático del procedimiento —desde la formulación de las categorías hasta la codificación de las respuestas—, que otorga trazabilidad al análisis. En el plano ético, se solicitaron los permisos correspondientes y se garantizó el uso responsable y confidencial de la información proporcionada por la institución.

4. Resultados

Los resultados se organizan en función de las tres categorías de análisis. Se presentan, en primer lugar, las estrategias de designación presupuestaria y los mecanismos de participación; en segundo lugar, los objetivos, metas e indicadores de evaluación; y, por último, los factores que inciden en la eficiencia interna. La interpretación de las entrevistas se contrasta con el análisis documental del POA institucional.

4.1. Estrategias de designación y gestión participativa

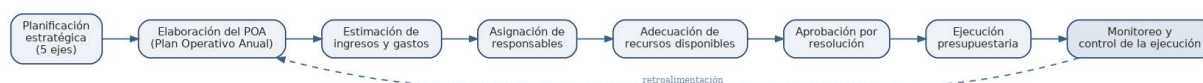
Los hallazgos revelan un enfoque estructurado y coordinado de la designación presupuestaria. Las estrategias empleadas consisten en la coordinación, evaluación y control del conjunto de planes de acción a ejecutar durante el ejercicio fiscal para alcanzar los objetivos definidos en la planificación estratégica. Ello implica la realización de estimaciones de ingresos y gastos, la asignación de responsables para cada plan y la adecuación de los recursos necesarios a los recursos disponibles. La planificación operativa, entendida como la determinación de metas de corto plazo, opera como el puente que hace operativas las estrategias y permite programar las actividades y estimar el presupuesto requerido para llevarlas a cabo.

El involucramiento de los actores se canaliza principalmente a través del Plan Operativo Anual. Durante la fase previa a la formulación del presupuesto, la autoridad administrativa dirige consultas a los diferentes actores y partes interesadas para definir los planes y prioridades de la facultad; el POA resultante se toma como referencia para la estimación de ingresos y gastos del presupuesto anual. La gestión participativa se asegura mediante el Mecanismo de Elaboración, Programación y Formulación del Presupuesto, aprobado por resolución institucional. En la determinación del presupuesto de las carreras de Medicina y de Ciencias Administrativas y Contables participan el personal administrativo y el Decanato, que recomiendan la asignación presupuestaria en función de las necesidades de cada carrera.

Tabla 6. Síntesis de los hallazgos de la entrevista por dimensión

Nº	Pregunta (dimensión)	Hallazgo
1	Estrategias de designación	Coordinación, evaluación y control de los planes de acción del ejercicio fiscal; estimación de ingresos y gastos.
2	Involucramiento de actores	Consultas dirigidas por la autoridad administrativa a los actores mediante la elaboración del POA.
3	Mecanismos de participación	Mecanismo de Elaboración, Programación y Formulación del Presupuesto, aprobado por resolución.
4	Roles de los actores	Participan el personal administrativo y el Decanato, que recomiendan la asignación según necesidades.
5	Objetivos y metas	Se toman en cuenta los cinco ejes estratégicos de la Universidad Privada del Este.
6	Monitoreo y evaluación	Control de la ejecución presupuestaria de gastos de cada carrera.
7	Indicadores	Economía, eficacia, eficiencia y sustentabilidad.
8	Desviaciones	No existen desviaciones significativas entre resultados y metas proyectadas.
9	Obstáculos internos	No se identifican obstáculos que empeoren la eficiencia interna.
10	Factores de ineficiencia	No se identifican factores internos causantes de ineficiencias.
11	Limitaciones de sistemas	No existen limitaciones en sistemas, herramientas o procedimientos.
12	Factores externos	Situación económica, cambios legislativos y condiciones tecnológicas pueden afectar la eficiencia programada.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Armoa y Onishi, 2024).

Figura 1. Proceso de formulación, ejecución y control presupuestario en la UPE

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Armoa y Onishi, 2024).

El proceso presupuestario descrito por los entrevistados, sintetizado en la Figura 1, muestra un ciclo que parte de la planificación estratégica institucional, se concreta en la elaboración del POA, avanza hacia la estimación de ingresos y gastos, la asignación de responsables y la adecuación de recursos, se formaliza mediante aprobación por resolución y culmina en la ejecución y el control. La retroalimentación entre la fase de control y la elaboración del POA del período siguiente cierra el ciclo y permite ajustar la planificación en función de los resultados alcanzados.

4.2. Objetivos, metas e indicadores de evaluación

La presupuestación de las facultades se estructura en torno a los cinco ejes estratégicos de la Universidad Privada del Este, que orientan la definición de prioridades y la asignación de recursos. Estos ejes —gestión de gobierno, gestión participativa, formación de calidad, investigación, desarrollo e innovación, y extensión y responsabilidad social— y sus respectivas líneas de acción se presentan en la Figura 2.

Figura 2. Ejes estratégicos institucionales que orientan la designación presupuestaria



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Armoa y Onishi, 2024).

El monitoreo del cumplimiento de los objetivos y metas se realiza mediante el control de la ejecución presupuestaria de gastos de cada carrera. Para medir el grado de cumplimiento, la institución emplea cuatro indicadores de evaluación —economía, eficacia, eficiencia y sustentabilidad—, cuyo propósito se detalla en la Tabla 3. Según los hallazgos, no se registran desviaciones significativas entre los resultados alcanzados y las metas proyectadas, lo que sugiere una razonable correspondencia entre la planificación y la ejecución.

Tabla 3. Indicadores de evaluación de la ejecución presupuestaria

Indicador	Propósito
Economía	Medir la capacidad de administración o manejo de los recursos financieros de la carrera.
Eficacia	Medir el grado de cumplimiento de los resultados respecto de lo programado.
Eficiencia	Medir la relación entre el presupuesto asignado y las necesidades de cada carrera.
Sustentabilidad	Medir la persistencia de los beneficios presupuestados a lo largo del tiempo, particularmente una vez concluido el ejercicio.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Armoa y Onishi, 2024).

4.3. Vinculación de los ejes estratégicos con los procesos académicos

El anclaje de la presupuestación en los cinco ejes estratégicos institucionales permite interpretar cómo la designación de recursos incide en los procesos académicos. El eje de gestión de gobierno, orientado al fortalecimiento del capital humano, el bienestar de la comunidad educativa y las áreas misionales, sustenta las condiciones organizativas que hacen posible la actividad académica. El eje de gestión participativa, que promueve la educación inclusiva y la dotación de infraestructura, se traduce en recursos destinados a ampliar y mejorar los espacios y equipamientos donde se desarrolla la enseñanza, aspecto especialmente relevante para carreras intensivas en infraestructura como Medicina.

El eje de formación de calidad, mediante la implementación de cursos de grado y posgrado, incide directamente en la oferta y la actualización académica; el eje de investigación, desarrollo e innovación orienta recursos hacia la producción de conocimiento; y el eje de extensión y responsabilidad social vincula la institución con su entorno. La articulación de la designación presupuestaria con estos cinco ejes evidencia que, en la institución estudiada, el presupuesto opera como un mecanismo de traducción de las prioridades estratégicas en condiciones concretas para el desarrollo de las carreras, lo que respalda la hipótesis de una influencia positiva sobre los procesos académicos cuando la planificación se encuentra debidamente estructurada.

4.4. Factores que inciden en la eficiencia interna

En relación con los factores que afectan la eficiencia interna, los hallazgos son consistentes: los entrevistados no identificaron obstáculos o dificultades significativas que empeoren la eficiencia interna de la presupuestación, ni factores internos causantes de ineficiencias en el proceso de designación, ni limitaciones relevantes en los sistemas, herramientas o procedimientos utilizados. Este resultado es coherente con la existencia de mecanismos formalizados de elaboración y control aprobados por resolución, que confieren estructura y previsibilidad al proceso.

No obstante, los entrevistados reconocieron la importancia de los factores externos. El conocimiento del entorno se considera un aspecto fundamental para la elaboración del presupuesto, en tanto la situación económica, los cambios en la legislación y las condiciones tecnológicas pueden impactar directa o indirectamente en la institución. Cambios en cualquiera de estos factores podrían afectar la eficiencia programada en la designación presupuestaria, lo que subraya la necesidad de un monitoreo permanente del contexto.

4.5. Análisis documental del POA

El análisis documental del Plan Operativo Anual confirmó y enriqueció los hallazgos de las entrevistas. Los datos revelan un enfoque estructurado y coordinado que incluye la planificación operativa anual, la participación de actores clave a través del POA de las facultades y la utilización de indicadores de eficiencia para evaluar los resultados. Estos elementos se alinean, en cierta medida, con los planteamientos de Castillo Proaño (2012), quien destacó la importancia de documentar adecuadamente los procesos presupuestarios para mejorar la eficiencia y el control financiero.

La comparación entre ambos contextos resulta ilustrativa. Mientras que en el estudio de Castillo Proaño (2012) se percibe una falta de claridad y documentación en los procesos de presupuesto que limita el control y la efectividad, en las facultades estudiadas se observan mecanismos formalizados de coordinación y evaluación que parecen reducir esas limitaciones. La Tabla 4 sintetiza esta comparación.

Tabla 4. Comparación con el antecedente de Castillo Proaño (2012)

Dimensión	Castillo Proaño (2012)	Facultades de la UPE
Documentación de procesos	Falta de un diseño claro de procesos	Mecanismos formalizados y aprobados por resolución
Participación de actores	Limitada	Personal administrativo y Decanato participan vía POA
Control y evaluación	Débil, con efectos sobre la eficiencia	Indicadores de economía, eficacia, eficiencia y sustentabilidad
Satisfacción del personal	Insatisfacción por falta de diseño de procesos	Enfoque participativo y normado

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Armoa y Onishi, 2024), con base en Castillo Proaño (2012).

5. Discusión

Los resultados permiten interpretar la influencia de la designación presupuestaria sobre los procesos académicos a la luz del marco teórico adoptado. La articulación entre el Plan Operativo Anual y el presupuesto anual confirma la centralidad de la relación entre planeación estratégica y

presupuesto que Carbajal Requiz (2019) identifica como determinante del control presupuestal. En la UPE, los cinco ejes estratégicos operan como el marco de referencia que orienta la asignación de recursos, de modo que el presupuesto se comporta como la expresión financiera de la estrategia institucional y no como un ejercicio contable aislado.

La existencia de un Mecanismo de Elaboración, Programación y Formulación del Presupuesto aprobado por resolución, y la participación del personal administrativo y del Decanato en la recomendación de asignaciones, evidencian una gestión participativa y normada. Este rasgo distingue el caso estudiado del descrito por Castillo Proaño (2012), donde la ausencia de un diseño claro de procesos generaba insatisfacción y limitaba el control. La comparación sugiere que la formalización de los procesos y la documentación adecuada constituyen factores críticos para la eficiencia y para la satisfacción de los actores involucrados, en línea con lo observado por Díaz-Barrios y Pacheco (2015) sobre la importancia del control presupuestario en el ámbito universitario.

El empleo de indicadores de economía, eficacia, eficiencia y sustentabilidad revela una orientación hacia la evaluación por resultados, coherente con las tendencias internacionales documentadas por Feng (2019) y con los estudios de Anicama (2018) y Chacaltana (2018) sobre la gestión presupuestaria por resultados en universidades. La ausencia de desviaciones significativas reportada por los entrevistados puede leerse como indicio de una razonable alineación entre planificación y ejecución; no obstante, debe interpretarse con cautela, dado el carácter cualitativo del estudio y la perspectiva institucional de las fuentes. La investigación no pretende validar cuantitativamente esa correspondencia, sino describir la percepción de los responsables sobre el funcionamiento del proceso.

Finalmente, el reconocimiento de los factores externos —situación económica, cambios legislativos y condiciones tecnológicas— como principales amenazas a la eficiencia programada resulta consistente con la literatura sobre gestión presupuestaria pública en Paraguay (Zárate, 2010) y con la necesidad de vincular la planificación con el conocimiento del entorno. En conjunto, la evidencia sugiere que la designación presupuestaria en la UPE influye positivamente en los procesos académicos en la medida en que se sustenta en una planificación estratégica documentada, en mecanismos participativos y en un sistema de indicadores de evaluación, pero que su sostenibilidad depende de la capacidad institucional para anticipar y gestionar los cambios del contexto.

Cabe considerar, además, una lectura crítica de los hallazgos. La ausencia de desviaciones e ineficiencias reportada por los entrevistados podría reflejar tanto un funcionamiento efectivamente satisfactorio del proceso como la perspectiva institucional de fuentes que ocupan posiciones de responsabilidad sobre ese mismo proceso. Esta consideración no invalida los resultados, pero sugiere la conveniencia de complementar, en futuras investigaciones, la mirada de los directivos con la de otros actores —docentes, estudiantes y personal de base— y con datos cuantitativos de ejecución presupuestaria, a fin de obtener una imagen más completa. La incorporación de la voz estudiantil, prácticamente ausente en la determinación del presupuesto según los hallazgos, constituye un espacio de mejora en la línea de la gestión participativa que la propia institución promueve.

En términos comparativos, los antecedentes revisados muestran que los niveles de ejecución presupuestaria y de participación varían considerablemente entre instituciones y contextos. Frente a casos donde la ejecución apenas supera el 60 % o donde la formulación resulta poco detallada, el caso de la UPE se distingue por la existencia de mecanismos formalizados y de un sistema de indicadores.

Esta comparación, sin pretender una equivalencia metodológica entre estudios de distinta naturaleza, ubica los hallazgos en un espectro que va desde la informalidad y la baja ejecución hacia la formalización y el control, y sitúa a la institución estudiada más cerca de este último extremo.

6. Conclusiones y Recomendaciones

El estudio permitió describir la influencia de la designación presupuestaria en los procesos académicos de la Facultad de Medicina y de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad Privada del Este. El análisis de las estrategias y prácticas de presupuestación evidenció un enfoque sólido y estructurado en la administración de los recursos financieros, sustentado en una planificación operativa cuidadosamente elaborada y en la integración de diferentes actores institucionales. La participación de autoridades, personal administrativo y otros interesados, junto con la utilización de mecanismos aprobados para la formulación y ejecución del presupuesto, fortalece la transparencia y la efectividad del proceso.

Los indicadores de evaluación —economía, eficacia, eficiencia y sustentabilidad— demostraron ser herramientas esenciales para medir el grado de cumplimiento de los objetivos presupuestarios, y reflejan el compromiso de las facultades con una gestión responsable de los recursos, orientada a respaldar el desarrollo académico y administrativo de las carreras. El estudio mostró, asimismo, que aunque no se identifican desviaciones significativas ni ineficiencias internas relevantes, existe una necesidad constante de monitorear los factores externos —cambios en la legislación, situación económica y avance tecnológico— que pueden afectar directamente el proceso presupuestario. Estos hallazgos resaltan la importancia de continuar fortaleciendo las estrategias de planificación y monitoreo, en pos de una gestión presupuestaria adaptable y eficaz que contribuya al crecimiento sostenido y a la calidad educativa de la institución.

6.1. Recomendaciones

- A la Dirección Financiera, planificar adecuada y oportunamente los recursos presupuestarios asignados, a fin de ejecutarlos de manera óptima, ya que una planificación adecuada permite una ejecución presupuestal de calidad.
- Elaborar el presupuesto con la debida anticipación, para impulsar el cumplimiento de lo requerido por las carreras y atender sus necesidades reales.
- Coordinar actividades que permitan una mayor autonomía económica, que brinde seguridad para cumplir lo establecido en el presupuesto sin depender en alto grado de transferencias que pueden demorarse.
- Priorizar las necesidades requeridas por las carreras de la facultad.
- Realizar un seguimiento continuo que permita un cumplimiento eficiente de los recursos destinados.
- Aplicar evaluaciones presupuestarias que trasciendan el informe económico de ingresos y gastos, mediante un sistema de control de gestión con indicadores que midan el nivel de eficiencia de la ejecución y propicien la utilización óptima de los recursos.

En síntesis, el estudio confirma que la designación presupuestaria, cuando se sustenta en una planificación estratégica documentada, en mecanismos participativos formalizados y en un sistema de indicadores de evaluación, ejerce una influencia positiva sobre los procesos académicos de las facultades estudiadas. La consolidación de estas prácticas, junto con la ampliación de la participación

de todos los estamentos y la atención permanente a los factores del entorno, constituye la vía para asegurar una gestión financiera eficiente, transparente y orientada a la calidad educativa.

Declaraciones

Conflicto de intereses. Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Contribución de autores. Ambos autores participaron de forma conjunta y equitativa en la concepción de la investigación, la recolección y el análisis de los datos, la interpretación de los hallazgos y la redacción del presente artículo.

Disponibilidad de datos. Los datos que sustentan los hallazgos de este artículo provienen de la tesis de maestría de los autores, depositada en la Universidad Americana, Escuela de Posgrado.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. El presente artículo científico fue sintetizado a partir de la tesis de maestría de los autores mediante asistencia de herramientas de Inteligencia Artificial, empleadas para la reorganización, síntesis y edición del contenido en formato de artículo. El proceso se realizó bajo supervisión académica y editorial, y no se incorporaron datos, cifras ni referencias ajenos a la tesis original.

Referencias

- Anicama Anicama, J. M. (2018). Gestión del presupuesto por resultados y calidad del gasto en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2011-2015.
- Becerra Solano, R. (2022). Proceso presupuestario y calidad del gasto en la Sub-Gerencia Territorial Bajo Mayo, Tarapoto-2021.
- Becerra, S., y Deaza, Y. (2016). Análisis de la ejecución presupuestal del programa «Bogotá sana» en la localidad la Candelaria, periodo 2009-2013 [Tesis de grado, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio institucional UNG.
- Benítez, E. V., y Ortega, R. (2020). Análisis de la asignación presupuestaria a las universidades nacionales paraguayas en el período del presidente Horacio Cartes. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 4(1), 147-159.
- Burbano, J., y Ortiz, A. (1995). Los presupuestos (2.ª ed.). McGraw-Hill.
- Carbajal Requiz, C. (2019). Planeación estratégica aplicada y el control presupuestal de la Universidad Daniel Alcides Carrión (Cerro de Pasco), periodo 2017.
- Castillo Proaño, K. R. (2012). Elaboración de un diseño de procesos en la sección presupuesto de la Universidad Estatal de Milagro.
- Castro, D., y Gairín, J. (2013). Retos en la gobernanza de las universidades españolas.
- Capillo, H. (2019). Factores que inciden en la ejecución presupuestal a nivel de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 05, San Juan de Lurigancho, Lima 2017 [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo].
- Chacaltana Benites, E. E. (2018). La gestión presupuestaria y asignación de recursos en la ejecución del gasto en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, periodo 2012-2016.
- Cortez Sánchez, L. E. (2015). El presupuesto de gastos y su incidencia en la liquidez de la unidad educativa Liceo Policial Galo Miño, año 2013 [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato].
- Del Río, C. (2009). El presupuesto (10.ª ed.). Cengage Learning.
- Díaz-Barrios, J., y Pacheco, M. (2015). Control presupuestario en la Universidad del Zulia, Venezuela. Actualidad Contable FACES, 18(31), 58-79.
- Feng, P. (2019). Research on the Performance Budget Management Model of Colleges and Universities in China. Finance Department, South China University of Technology, 404-410.
- Gancino, A. (2010). La planificación presupuestaria y su incidencia en la información financiera de la Fundación Pastaza. Universidad Técnica de Ambato.
- Kafury, M. (1996). Administración financiera (5.ª ed.). Universidad Externado de Colombia.
- Klosowski, A. (1991). Finanzas personales equilibradas (1.ª ed.). Trillas.

- Koontz, H. (2005). Administración, una perspectiva global (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- Mamani, J. (2017). Influencia de los factores de la gestión pública en la eficiencia de la ejecución presupuestal en la Municipalidad Provincial de Huancané - 2015 [Tesis de maestría, Universidad José Carlos Mariátegui].
- Molinares, C. V. R. (2011). Los presupuestos: sus objetivos e importancia. Revista Cultural UNILIBRE, (2), 73-84.
- Mendoza, C. (2004). Presupuestos para empresas de manufactura (1.^a ed.). Ediciones Uninorte.
- Macedo, A. A. (2018). Incidencia del presupuesto institucional en el cumplimiento de metas presupuestales de la Aldea Infantil Virgen del Pilar en el periodo 2017.
- Ramírez Padilla, D. N. (2005). Contabilidad administrativa (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- Universidad Católica de Colombia. (2015). Sistema presupuestal. Bogotá D. C.
- Villavicencio, R. (2017). La ejecución presupuestal en una entidad del sector público, Lima - 2015 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Velázquez M., Z. M., et al. (2008). Manual para la implementación de círculos de control de calidad. Instituto Politécnico Nacional.
- Zúñiga, A., Cordero, C., Villacís, C., y Castro, S. (2017). Análisis de los lineamientos y mecanismos para la elaboración y formulación de las proformas presupuestarias en las entidades del sector público del Ecuador. Revista Científica Dominio de las Ciencias, 249-274.
- Zárate, W. (2010). El presupuesto y el gasto público en Paraguay: aportes para un mejor entendimiento, 2000-2009.

Estrategias de aprendizaje basadas en competencias y su impacto en los estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de la ciudad de Luque en el año 2023

Elvira Báez Ruíz | Ana Victoria Paredes

Maestría en Educación con Énfasis en la Docencia Universitaria (MEDU) — Universidad Americana, Escuela de Posgrado

Información del artículo

Programa	Maestría en Educación con Énfasis en la Docencia Universitaria (MEDU)
Tutor	Dr. Raúl Da Silva Centurión
Institución	Universidad Americana – Escuela de Posgrado
Correo de correspondencia	academicjournal.americana@gmail.com

Resumen

El aprendizaje basado en competencias (ABC) es un enfoque educativo centrado en desarrollar habilidades prácticas y competencias específicas en los estudiantes universitarios, preparándolos para los retos del futuro. El objetivo del estudio fue analizar las estrategias de aprendizaje basadas en competencias de mayor impacto aplicables en el cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de Luque en 2023. La investigación adoptó un enfoque mixto, con encuestas a veintinueve estudiantes y entrevistas a seis docentes, buscando una visión holística del fenómeno. Los hallazgos revelan que el 97 % de los estudiantes conoce el enfoque, que las TIC y el aprendizaje colaborativo son las estrategias más utilizadas y efectivas, y que el 86 % califica su aplicación como efectiva o muy efectiva. Se concluye que las estrategias basadas en competencias impactan positivamente en la formación y en la preparación para el mundo laboral, confirmando la hipótesis planteada.

Palabras clave: *aprendizaje; competencias; habilidades; enfoque; educación superior; holística*

Abstract

Competency-based learning (CBL) is an educational approach focused on developing practical skills and specific competencies in university students, preparing them for future challenges. The aim of this study was to analyze the highest-impact competency-based learning strategies applicable to fourth-semester students of the Commercial Engineering program at the Autonomous University of Luque in 2023. The research adopted a mixed-methods approach, with surveys of twenty-nine students and interviews with six teachers, seeking a holistic view of the phenomenon. The findings reveal that 97 % of students are familiar with the approach, that ICT and collaborative learning are the most used and effective strategies, and that 86 % rate their application as effective or very effective. It is concluded that competency-based strategies have a positive impact on training and on preparation for the labor market, confirming the stated hypothesis.

Keywords: *learning; competencies; skills; approach; higher education; holistic*

1. Introducción

La educación superior, cuya misión es formar estudiantes capaces de asumir el rol de ciudadanos activos y líderes comprometidos, enfrenta la exigencia creciente de una sociedad que demanda profesionales altamente calificados y competentes, capaces de responder a sus necesidades actuales. Ante la evidencia de constantes procesos de cambio que exigen un mayor compromiso de todos los sectores de la sociedad, el ámbito educativo fue, es y será de destacada importancia, y su capacidad de generar beneficios reales a los estudiantes universitarios requiere la articulación entre el sistema educativo, el Estado y la sociedad, con miras a mejores expectativas de futuro.

En este contexto, el desarrollo de competencias resulta fundamental para el crecimiento profesional y personal de los estudiantes universitarios. El aprendizaje basado en competencias (ABC) es un enfoque educativo que se centra en desarrollar habilidades prácticas y competencias específicas, preparando a los estudiantes para los retos del futuro y empoderándolos con conocimientos y habilidades en diversos ámbitos y campos de estudio, en función de necesidades concretas. Su finalidad es que los estudiantes universitarios desarrollen habilidades específicas, técnicas e intelectuales, que los preparen para enfrentar los desafíos actuales del país y del mundo, siendo agentes activos de su propio aprendizaje.

El presente artículo analiza las estrategias de aprendizaje basadas en competencias y su impacto en los estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de la ciudad de Luque, correspondiente al año 2023. El interés del estudio radica en comprender, desde la perspectiva de los propios estudiantes y de sus docentes, qué estrategias de aprendizaje basadas en competencias se aplican, con qué frecuencia, cuáles se perciben como más efectivas, en qué áreas mejoran los estudiantes y qué retos enfrentan los docentes para implementar este enfoque en el aula.

La formación de profesionales competentes favorece el progreso económico, tecnológico y social del país y del mundo. El enfoque por competencias presenta numerosos beneficios, pero también enfrenta problemáticas como los nuevos contextos culturales, la implementación de estrategias de formación en competencias y la actualización permanente de los docentes, de modo que sean capaces de diseñar y ejecutar planes de estudio orientados a las competencias. Para tal efecto, los programas educativos deben ser flexibles y adaptarse a las necesidades que requiere la sociedad, incorporar recursos materiales y tecnológicos actualizados que faciliten el desarrollo de las competencias y, sobre todo, garantizar que los estudiantes tengan las mismas oportunidades de acceso a la universidad.

El aprendizaje efectivo de estas competencias requiere la utilización de nuevos métodos y medios de enseñanza. El dominio de las competencias fundamentales debe complementarse con aprendizajes que favorezcan el desarrollo de capacidades de equilibrio personal, de inserción social y de desarrollo cognitivo, con especial atención al aprendizaje de habilidades que permitan aprender a aprender, a interpretar, a organizar, a analizar y a utilizar la información. Este cambio de paradigma, considerado un desafío técnico, pedagógico y cultural, constituye el trasfondo del presente estudio.

1.1. Planteamiento del problema

El desarrollo de competencias es fundamental para el crecimiento profesional y personal de los estudiantes universitarios, por lo que se considera relevante identificar habilidades específicas a través de nuevos estilos de enseñanza que generen aprendizajes activos, basados en problemas,

proyectos, descubrimientos y servicios, y que plasmen en los estudiantes la anhelada competencia de saber trabajar en equipo. La aplicación práctica del conocimiento es un desafío en la actualidad. Ante la contemporaneidad, resulta gravitante tomar la decisión de adoptar nuevos modelos de enseñanza, aunque esa decisión constituye un dilema tanto para los docentes de la educación superior como para los estudiantes, quienes están acostumbrados a los enfoques estructurados de enseñanza y aprendizaje.

La integración eficaz de las competencias requiere tiempo, recursos, capacitación y criterios de evaluación claros y confiables que reflejen adecuadamente las habilidades y conocimientos adquiridos por los estudiantes. El enfoque debe definir con claridad las competencias que han de ser internalizadas, desarrolladas y demostradas por los estudiantes, entre ellas las habilidades interpersonales. Este paradigma precisa de estudiantes autónomos, capaces de establecer sus propios objetivos de aprendizaje, seleccionar los recursos y métodos adecuados para alcanzarlos y evaluar su propio progreso. Superar los desafíos del modelo de aprendizaje basado en competencias exige un enfoque integral que incluya el acompañamiento cercano de los miembros de la comunidad educativa.

1.2. Objetivo general

Analizar las estrategias de aprendizaje actuales basadas en competencias de mayor impacto aplicables en los procesos de enseñanza-aprendizaje que permitan adquirir conocimientos y habilidades de manera efectiva en los estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de Luque en el año 2023.

1.3. Objetivos específicos

- Analizar la importancia del aprendizaje basado en competencias para los estudiantes.
- Establecer los recursos o herramientas que pueden apoyar el desarrollo de este tipo de aprendizaje clave en el aula.
- Identificar las habilidades o competencias generales y específicas que deben adquirir los estudiantes.
- Demostrar las competencias adquiridas por los estudiantes en situaciones del mundo actual.
- Establecer los mecanismos que pueden ser aplicados para promover la mejora continua en el aprendizaje utilizando este método.
- Adaptar las estrategias de evaluación para reflejar los objetivos de aprendizaje.

1.4. Justificación

La formación de estudiantes universitarios es una tarea multidisciplinaria de gran importancia, y la contribución de estrategias pedagógico-didácticas relevantes en el enfoque por competencias debe tomar protagonismo por encima de las estrategias clásicas, si se considera que los estudiantes egresarán en un corto plazo como nuevos profesionales en quienes la sociedad deposita sus esperanzas como agentes de cambio. El tema de las estrategias de aprendizaje basadas en competencias implica comprender el concepto de competencias y cómo se aplican en el contexto de la educación superior: se centran en desarrollar actitudes, aptitudes y habilidades prácticas aplicables, que permiten a los estudiantes aprender de manera activa y personalizada, adquiriendo habilidades útiles para su desempeño profesional y social.

Al mismo tiempo, el aprendizaje basado en competencias constituye un desafío porque requiere cambios de paradigma para la adaptación de los sistemas educativos tradicionales a los nuevos enfoques de enseñanza-aprendizaje, tanto en las metodologías de enseñanza como en las formas evaluativas orientadas a la aplicabilidad, la flexibilidad, la confiabilidad y la relevancia. Se espera que la investigación tenga un impacto significativo en el campo de la educación, al poner al estudiante en el centro del proceso educativo, fomentar el trabajo colaborativo y la motivación, y preparar mejor a los estudiantes para enfrentar las exigencias del mercado laboral y las necesidades de la sociedad.

1.5. Viabilidad, limitaciones y alcance

El trabajo se consideró viable porque contó con los recursos humanos, materiales y financieros que demanda la investigación, con fuentes de información accesibles, profesionales calificados y accesibilidad a la investigación de campo en la Universidad Autónoma de Luque; los costos fueron asumidos mediante la autogestión de las responsables. Entre las limitaciones reconocidas se encuentran la resistencia al cambio por parte de docentes y estudiantes acostumbrados a la enseñanza tradicional, la falta de claridad conceptual sobre lo que implica el aprendizaje basado en competencias —que puede derivar en una implementación superficial—, el desarrollo de un currículo inadecuado que limite la oportunidad de desarrollar habilidades, y la inadecuación de los métodos de evaluación tradicionales para valorar conocimientos aplicables. En consecuencia, el alcance del estudio es descriptivo e interpretativo, orientado a comprender la implementación y efectividad de las estrategias por competencias y el grado de motivación y satisfacción de los estudiantes en el contexto específico estudiado.

2. Revisión de Literatura

El marco teórico del estudio se organiza en torno a cuatro grandes ejes: la naturaleza y las características del aprendizaje basado en competencias; los factores, agentes y recursos del proceso de aprendizaje; la evaluación desde el enfoque por competencias; y el marco contextual de la educación superior paraguaya. Estos ejes proporcionan las categorías conceptuales a partir de las cuales se interpretaron los hallazgos empíricos obtenidos con estudiantes y docentes.

2.1. Del enfoque tradicional al aprendizaje basado en competencias

Históricamente, la educación se enfocó en la transmisión de conocimientos teóricos y memorísticos, con un enfoque conductista. En el siglo XX el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje era el profesor y no el alumno, en la llamada educación tradicional, centrada en la enseñanza de contenidos y evaluada mediante exámenes y trabajos escritos. Sin embargo, los estudiantes demostraban cierta limitación ante situaciones prácticas o problemáticas. En cambio, el aprendizaje basado en competencias se enfoca en la capacidad de aplicar los conocimientos en el mundo actual y surge como respuesta a las demandas cambiantes del mundo laboral, enfatizando la adquisición de habilidades específicas para enfrentar exigencias que, en las últimas décadas, han experimentado un vertiginoso cambio debido a la globalización y la tecnología (Ertmer y Newby, 1993).

Los orígenes del concepto de competencia se ubican en los años setenta, como resultado de investigaciones orientadas a identificar las variables que explicaban el desempeño en el trabajo. En sus inicios, el modelo fue importado de la psicología organizacional, de los procesos de selección de personal y de la construcción de perfiles laborales, y solo posteriormente se trasladó al ámbito

educativo. Hoy se comprende que las competencias involucran desempeños cognitivos y no solo conductuales y que, para configurarlos, es necesario recurrir a metodologías constructivistas del aprendizaje. Una competencia es un saber hacer complejo que se manifiesta en la actuación efectiva sobre una situación problemática, para cuya solución se movilizan de manera integrada habilidades, conocimientos y actitudes.

Villarroel (2014) señala que, desde sus inicios, la enseñanza universitaria se centró en la entrega de información a través de cátedras o clases magistrales, forma que comenzó a presentar problemas cuando las universidades enfrentaron un aumento exponencial de la matrícula y una creciente heterogeneidad del estudiantado. Desde fines de la década de los noventa, informes como el Informe Delors (1996), el Informe Dearing (1997), el Informe Attali (1998) y el Informe Bricall (2000) plantearon la necesidad de replantear el objetivo final de la educación universitaria hacia la preparación de los ciudadanos para los nuevos retos del siglo XXI. En este contexto surge el Proyecto Tuning, que concibe los resultados de aprendizaje como desempeños observables a nivel conceptual, procedimental y actitudinal (Tuning, 2007).

2.2. Definición y características del enfoque por competencias

La competencia se define como la integración de capacidades —aptitudes, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes— para la producción de un acto resolutivo eficiente, lógico y éticamente aceptable en el marco del desempeño de un determinado rol. El aprendizaje basado en competencias es, entonces, un modelo educativo en el que el desarrollo de habilidades y competencias se convierte en un elemento fundamental del proceso de enseñanza. Su objetivo es que el estudiante aprenda haciendo, de modo que desarrolle habilidades prácticas que lo preparen para enfrentar desafíos reales, en lugar de solo acumular datos y hechos como en el modelo tradicional (Martínez, 2012).

El enfoque presenta un conjunto de características que lo distinguen: ubica al estudiante en el centro del proceso educativo, adaptándose a sus necesidades, ritmos y estilos individuales; define resultados claros y medibles mediante competencias observables y evaluables; incorpora una evaluación continua y formativa integrada en el proceso de aprendizaje; ofrece flexibilidad, de modo que los estudiantes progresen a su propio ritmo; garantiza la relevancia y aplicabilidad de los contenidos a situaciones del mundo laboral y de la vida cotidiana; promueve el desarrollo integral del estudiante, tanto en competencias técnicas como transversales; y estimula la autorreflexión y la autorregulación como habilidades clave que permiten aprender de los propios errores (Martínez, 2012).

Es importante señalar que las competencias no son simples habilidades aisladas, sino que se relacionan entre sí de manera compleja: cada competencia implica una combinación de habilidades cognitivas, técnicas, emocionales y sociales. Por ejemplo, la competencia de resolución de problemas requiere habilidades de análisis, pensamiento crítico, toma de decisiones y creatividad, que interactúan y se complementan para resolver situaciones complejas de manera eficiente (Martínez, 2012). La Tabla 1 sintetiza la distinción y complementariedad entre habilidades y competencias para el perfil de un egresado del área comercial.

Tabla 1. Habilidades y competencias en el perfil del egresado comercial

Habilidades	Competencias
Capacidades concretas y puntuales (p. ej., manejar una herramienta o técnica).	Integración de capacidades aplicadas a la resolución eficiente de una situación.
Se demuestran en tareas específicas y aisladas.	Se demuestran en la actuación efectiva ante situaciones-problema reales.
Se adquieren mediante práctica y repetición.	Mobilizan conocimientos, habilidades y actitudes de manera integrada.
Son componentes del desempeño.	Son un saber actuar complejo, con calidad técnica y ética.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

2.3. Importancia y ventajas del aprendizaje basado en competencias

Las estrategias de enseñanza basadas en el aprendizaje por competencias convierten a los estudiantes en el centro de su propio proceso de enseñanza, pues el modelo va más allá de la transmisión de información y se centra en la aplicación efectiva de los conocimientos en situaciones reales. Aprender por competencias es un enfoque metodológico orientado al desarrollo integral del estudiante, con el objetivo de potenciar las habilidades necesarias para enfrentar los retos del mundo laboral y social. El desarrollo de competencias en la educación superior es fundamental porque permite adquirir habilidades prácticas y conocimientos aplicables, fomenta el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y la capacidad de resolver problemas complejos, y prepara a los estudiantes para adaptarse a un entorno laboral en constante cambio (Martínez, 2012).

Entre las ventajas del enfoque, la literatura destaca la personalización del aprendizaje, la mayor relevancia para el mundo laboral, el desarrollo de habilidades integrales —pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad y trabajo en equipo—, el aprendizaje activo y significativo, la adaptabilidad a un entorno cambiante, el fomento de la autonomía, la mayor satisfacción estudiantil y la mejora de la calidad educativa (Larrea, 2018). Como contrapartida, el enfoque enfrenta desafíos: la implementación y el cambio cultural requieren transformar la mentalidad de docentes, estudiantes y directivos; el desarrollo de nuevas metodologías de evaluación resulta complejo y demanda tiempo y recursos; y la formación docente exige capacitación e inversiones significativas por parte de las instituciones.

2.4. Factores, agentes y recursos del proceso de aprendizaje

En el proceso de aprendizaje por competencias intervienen distintos agentes. En primer lugar, los responsables directivos —desde el equipo rectoral hasta los equipos decanales—, encargados de establecer las políticas y estrategias y de implantarlas en los centros académicos, tarea clave para generar las condiciones de infraestructura que favorezcan el funcionamiento pedagógico. En segundo lugar, el profesorado, considerado pieza clave del proceso de transformación: sin docentes comprometidos con el cambio, ninguna reforma, plan de estudios o innovación pedagógica podrá llevarse a cabo. Se requiere del profesorado una actitud positiva hacia el desaprendizaje de rutinas anteriores, capacidad en metodologías de enseñanza-aprendizaje, dominio de técnicas de seguimiento y evaluación del aprendizaje, y capacidad de organizar un sistema pedagógico que posibilite el desarrollo autónomo y significativo del estudiante.

La tecnología ha transformado la manera de adquirir conocimientos y habilidades, permitiendo un aprendizaje interactivo, dinámico y personalizado mediante recursos como videos, simulaciones, juegos educativos y ejercicios interactivos. Las TIC constituyen un medio didáctico que informa, entrena y guía el aprendizaje, generan nuevos escenarios formativos y sirven de instrumento para la gestión administrativa y tutorial. Enseñar en el enfoque por competencias requiere que el cuerpo docente aplique las TIC más allá de herramientas como las presentaciones de diapositivas, empleadas de manera limitada como ayuda visual a la clase expositiva; la formación continua del profesorado en didáctica universitaria y en TIC, de manera sistemática y sostenida, resulta vital (Fandos, 2003). La Tabla 2 contrasta los recursos educativos convencionales y tecnológicos.

Tabla 2. Recursos educativos convencionales y tecnológicos

Recursos convencionales	Recursos tecnológicos
Pizarra, textos impresos y fichas de trabajo.	Plataformas educativas y entornos virtuales.
Clase expositiva y apuntes.	Videos, simulaciones y juegos educativos.
Mapas mentales y conceptuales en soporte físico.	Ejercicios interactivos y recursos multimedia.
Evaluación escrita tradicional.	Portafolios electrónicos y herramientas de gestión del aprendizaje.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

2.5. Aprendizaje autónomo y metacognición

El aprendizaje autónomo es un proceso en el que el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos, toma de conciencia que se denomina metacognición. El esfuerzo pedagógico se orienta hacia la formación de sujetos centrados en resolver aspectos concretos de su propio aprendizaje, orientándolos a que se cuestionen, revisen, planifiquen, controlen y evalúen su propia acción de aprendizaje. La autorregulación implica tener conciencia del propio pensamiento y facilita el aprendizaje al tomar el control y dirigir los procesos de pensamiento. Es importante que el profesor compruebe si los estudiantes tienen claridad sobre las metas, la estructura de la tarea, el tiempo, los recursos y el lugar, para que puedan planear sus acciones y elegir las estrategias más pertinentes (Crispín, 2011). La Tabla 3 sintetiza los procesos propios de la estrategia de aprendizaje autónomo.

Tabla 3. Procesos propios de la estrategia de aprendizaje autónomo

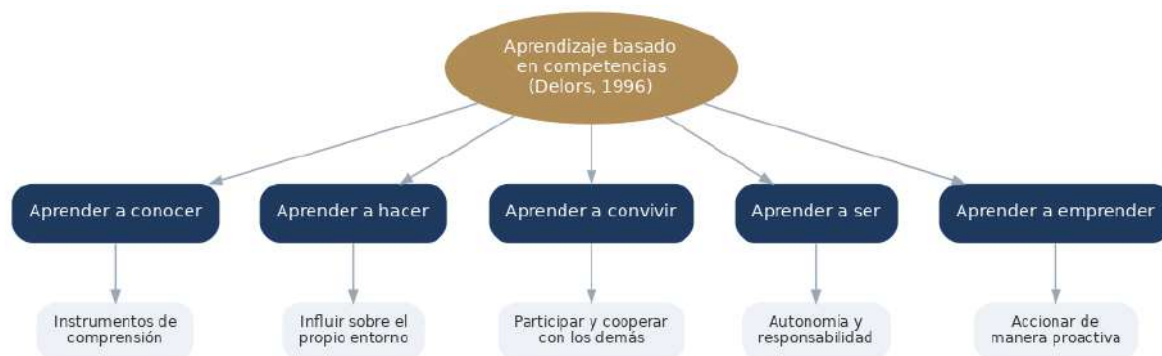
Proceso	Descripción
Planificación	El estudiante define metas, organiza el tiempo, los recursos y el lugar de estudio.
Control	El estudiante supervisa y dirige sus propios procesos de pensamiento durante la tarea.
Evaluación	El estudiante valora su propio progreso y la pertinencia de las estrategias empleadas.
Reflexión (metacognición)	El estudiante toma conciencia de cómo aprende y ajusta sus estrategias en consecuencia.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024), con base en Crispín (2011).

2.6. Tipos de aprendizaje: los cuatro pilares de la educación

Los tipos de aprendizaje por competencias se estructuran en torno a los pilares propuestos por Jacques Delors en el informe *La educación encierra un tesoro* (1996), elaborado para la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI de la UNESCO. Estos pilares —aprender a conocer, para adquirir los instrumentos de comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a convivir, para participar y cooperar con los demás; y aprender a ser, para actuar con autonomía y responsabilidad—, a los que la tesis añade aprender a emprender, para accionar de manera proactiva, mantienen una relación directa con el aprendizaje por competencias. La Figura 1 representa estos pilares y sus finalidades formativas.

Figura 1. Pilares de la educación (Delors, 1996) como tipos de aprendizaje por competencias



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024), con base en Delors (1996).

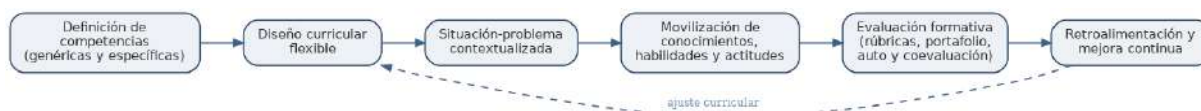
La mejor manera de adquirir la competencia es haciendo. En este hacer interactúan las diferentes capacidades relacionadas con el conocer, el hacer, el convivir, el emprender y el ser. Resulta importante colocar al estudiante en una situación que demande una acción, en la que utilice un conjunto de capacidades para obtener un resultado, y en la que reflexione sobre su propio accionar y tome conciencia de las capacidades desplegadas. Por lo tanto, un currículo orientado al logro de competencias requiere acciones que propicien la resolución de problemas, la convivencia armónica, la construcción y comunicación de nuevos conocimientos, la utilización de recursos tecnológicos, la búsqueda de información, la vivencia de actitudes éticas y la reflexión continua, enmarcadas en contextos significativos.

2.7. La evaluación desde el enfoque por competencias

La evaluación por competencias es un enfoque de evaluación formativa y de desempeño que se centra en medir las habilidades y conocimientos específicos que el aprendiente posee en relación con un conjunto de competencias predefinidas. En lugar de medir la cantidad de información memorizada, se enfoca en cómo se puede aplicar ese conocimiento en situaciones del mundo cotidiano, tributando sentido al conocimiento apropiado. Ello requiere la transformación del pensamiento tradicional del docente y su transición hacia una nueva manera de concebir la enseñanza, a la luz de una formación integral. La educación por competencias, entendida como proceso sistemático, comporta necesariamente el componente de la evaluación, ya no desde una perspectiva centrada en los conocimientos finales, sino desde una perspectiva integral en la que todo cuenta (Sánchez y Jorrín, 2017; Clemenza, 2022).

La característica diferencial de las actividades de evaluación de competencias consiste en que todas ellas forman parte de un conjunto bien definido de acciones para la intervención o la resolución de las cuestiones que plantea una situación-problema cercana a la realidad del alumno. El objetivo consiste en averiguar el grado de aprendizaje adquirido en cada uno de los contenidos que configuran la competencia, en relación con una situación que otorgue sentido y funcionalidad a las actividades. Para ello, cada competencia específica —concreción de una competencia general— requiere definir uno o varios indicadores de logro, y crear una situación-problema que permita reflejar simultáneamente la competencia específica y la general. El proceso, en su conjunto, se representa en la Figura 2.

Figura 2. Ciclo del enfoque por competencias: de la definición a la mejora continua



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

2.8. Marco contextual y legal de la educación superior paraguaya

La educación superior en el Paraguay comprende las universidades, los institutos superiores y otras instituciones de formación profesional del tercer nivel. En 1890 se creó la primera universidad del país con la habilitación de la Universidad Nacional de Asunción (UNA), y en 1960 la primera universidad privada, la Universidad Católica Nuestra Señora de Asunción (UCA). Rivarola (2003) distingue dos periodos de expansión del sistema universitario: un primer período (1889-1960) con la creación de dos universidades y un segundo período (1991-2006) con la creación de treinta y una nuevas universidades —veinticinco privadas y seis públicas—, lo que representa una expansión del 1.650 % respecto del primer período. El Consejo Nacional de Educación y Cultura (CONEC, 2002) advirtió que esta expansión no estuvo acompañada por un aumento de la calidad de la enseñanza ni de la competencia profesional de los egresados.

El marco normativo de referencia lo constituyen el Plan Nacional de Educación 2024 del Ministerio de Educación y Ciencias (2011), que fija entre sus fines el pleno desarrollo de la personalidad del educando, el mejoramiento de la calidad de la educación, la capacitación para el trabajo y la formación de técnicos y profesionales; y la Ley N° 4.995/13 de Educación Superior, que regula el funcionamiento de las universidades e institutos superiores del país. En este contexto, el enfoque por competencias adquiere relevancia como respuesta a la necesidad de mejorar la calidad de la formación y la pertinencia de los perfiles de egreso. La reflexión del experto Montero Tirado, recogida por Ruíz (2019), subraya que la educación paraguaya requiere cambios sustanciales y que la actualización y formación permanente del profesorado constituye una condición para enfrentar los desafíos de estos tiempos tecnológicos.

2.9. Antecedentes

Como antecedente directo se menciona la nueva formación docente inicial, puesta en marcha en el año 2020, cuyo enfoque de formación es el logro de las competencias plasmadas en el perfil que el egresado internaliza al término de la carrera, abarcando los campos del conocimiento, de las habilidades y de las actitudes y valores, con un sistema de evaluación eminentemente formativo. En el mismo sentido, la Actualización Curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media (2014) hizo hincapié en el enfoque por competencias, de modo que los estudiantes que acceden a las

universidades —tanto de gestión oficial como privada— provenientes del Bachillerato Científico están familiarizados con la idea de la formación por competencias. Ello abre la interrogante de si, en la universidad, se ha dado continuidad a ese enfoque o si se ha abierto nuevamente una brecha entre el estudiante competente y el acumulador de conocimientos.

3. Metodología

La investigación adoptó un enfoque mixto, integrando de forma sistemática los métodos cuantitativos y cualitativos con el propósito de obtener una visión holística del fenómeno en estudio. La combinación de ambos métodos permitió obtener datos estadísticos significativos y, a la vez, datos contextuales para una mejor comprensión de los resultados; mediante la validación cruzada se buscó comprender con mayor solidez los hallazgos y generar resultados más confiables (Hernández Sampieri y Mendoza). La recolección de datos se realizó mediante encuestas aplicadas a los estudiantes y entrevistas a los docentes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de la ciudad de Luque.

3.1. Diseño y alcance

Para el estudio de campo se implementaron diseños exploratorio secuencial, explicativo y correlacional, que permiten una mayor comprensión y contextualización de los datos, combinando la objetividad de la investigación cuantitativa con la profundidad de la investigación cualitativa (Hernández Sampieri y Mendoza). Con la investigación se pretendió conocer la implementación y la efectividad de las estrategias de enseñanza y aprendizaje por competencias, así como el grado de motivación y satisfacción de los estudiantes, aplicando el análisis de datos estadísticos obtenidos de las encuestas y una lectura conclusiva de los resultados de las entrevistas.

3.2. Población, muestra y muestreo

La población estuvo constituida por seis docentes y veintinueve estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de la ciudad de Luque, correspondiente al año 2023. En el componente cuantitativo se trabajó con los veintinueve estudiantes, considerados estadísticamente representativos para realizar inferencias sobre la población; en el componente cualitativo se realizaron estudios exploratorios con los veintinueve estudiantes y los seis docentes, a fin de obtener una visión más completa. La Tabla 4 sintetiza la ficha técnica de la investigación.

Tabla 4. Ficha técnica de la investigación

Parámetro	Especificación
Enfoque	Mixto (cuantitativo y cualitativo)
Diseño	Exploratorio secuencial, explicativo y correlacional
Alcance	Descriptivo e interpretativo
Población	6 docentes y 29 estudiantes del 4.º semestre de Ingeniería Comercial
Muestra	29 estudiantes (encuesta) y 6 docentes (entrevista)
Técnicas	Encuesta y entrevista estructurada
Instrumentos	Cuestionario a estudiantes y guía de entrevista a docentes (15 preguntas)
Aplicación	Formularios electrónicos (Google Forms), previa autorización institucional

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

3.3. Técnicas, instrumentos y procedimiento

Para obtener los datos cuantitativos y cualitativos se emplearon encuestas y entrevistas estructuradas. Se utilizaron como instrumentos de recolección un cuestionario —conjunto de preguntas estructuradas y no estructuradas que docentes y estudiantes respondieron por escrito—, formularios electrónicos (Google Forms) que facilitaron la recolección en línea y el procesamiento estadístico, y una guía de entrevista con preguntas estructuradas y no estructuradas. El cuestionario a docentes estuvo compuesto por quince preguntas orientadas a explorar la integración de competencias en la planificación, las estrategias implementadas, las metodologías de evaluación, la personalización del aprendizaje, el papel de los proyectos y de las competencias digitales, y los desafíos encontrados. El procedimiento comprendió la definición del objetivo, la selección y el diseño de los instrumentos, la selección de la muestra, la solicitud de autorización a las autoridades de la universidad, la aplicación del instrumento, el análisis de los datos y la elaboración del informe de resultados.

3.4. Hipótesis y variables

La hipótesis de trabajo sostiene que las estrategias de aprendizaje actuales basadas en competencias, de mayor impacto y aplicables en los procesos de aprendizaje, permitirán adquirir conocimientos y habilidades de manera efectiva en los estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de la ciudad de Luque en el año 2023. La operacionalización de variables reconoce los conceptos clave del trabajo y los convierte en variables medibles: las estrategias de aprendizaje basadas en competencias (dimensionadas por el tipo de estrategia y la frecuencia de uso), el impacto en los estudiantes (adquisición de conocimientos y de habilidades), los recursos y herramientas (disponibilidad de recursos tecnológicos), las competencias generales y específicas, las situaciones del mundo actual, los mecanismos de mejora continua y las estrategias de evaluación, tal como se detalla en la Tabla 5.

Tabla 5. Identificación y operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores
Estrategias de aprendizaje basadas en competencias	Tipo de estrategias (colaborativas, individuales, etc.)	Frecuencia de uso y percepción de la efectividad de las estrategias.
Impacto en los estudiantes	Adquisición de conocimientos	Nivel de conocimiento demostrado y participación en actividades.
Adquisición de habilidades	Habilidades blandas (comunicación, trabajo en equipo)	Capacidad de aplicar habilidades en situaciones reales.
Recursos y herramientas	Disponibilidad de recursos tecnológicos	Uso de plataformas virtuales y acceso a bibliografía.
Competencias generales y específicas	Dominio de conocimientos teóricos	Capacidad de aplicar conocimientos en la resolución de problemas.
Mecanismos de mejora continua	Retroalimentación	Implementación de mejoras basadas en la evaluación.
Estrategias de evaluación	Alineación con objetivos	Variedad de instrumentos de evaluación.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

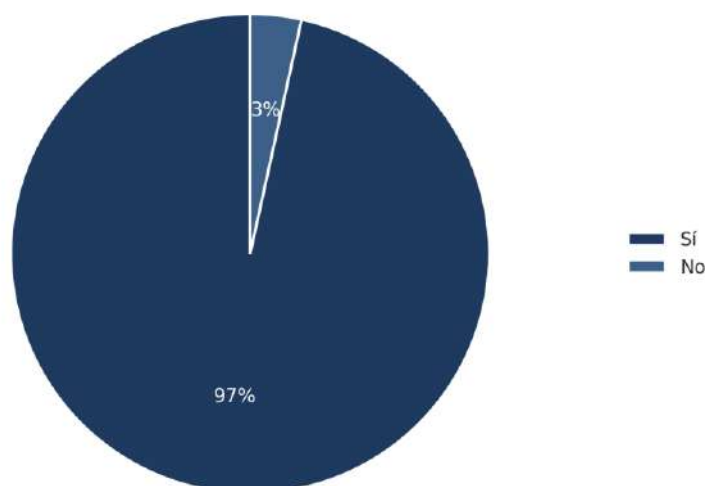
4. Resultados

Los resultados se organizan en función de las ocho preguntas de la encuesta aplicada a los veintinueve estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial. Se presentan, en primer lugar, el conocimiento del enfoque; luego, la frecuencia de uso de las distintas estrategias y la percepción de su efectividad; y, por último, las áreas de mejora, los retos de los docentes, el apoyo requerido y el aporte del enfoque para la preparación laboral. Cada resultado se acompaña de su representación gráfica derivada de las frecuencias observadas.

4.1. Conocimiento del aprendizaje basado en competencias

Ante la pregunta sobre si habían oído hablar de las estrategias de aprendizaje basadas en competencias, veintiocho de los veintinueve estudiantes respondieron afirmativamente, lo que equivale al 97 %, mientras que una minoría del 3 % (un estudiante) manifestó desconocerlas. Estos datos, representados en la Figura 3, muestran que las estrategias basadas en competencias son altamente conocidas por los estudiantes de la carrera.

Figura 3. Conocimiento de las estrategias de aprendizaje basadas en competencias



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

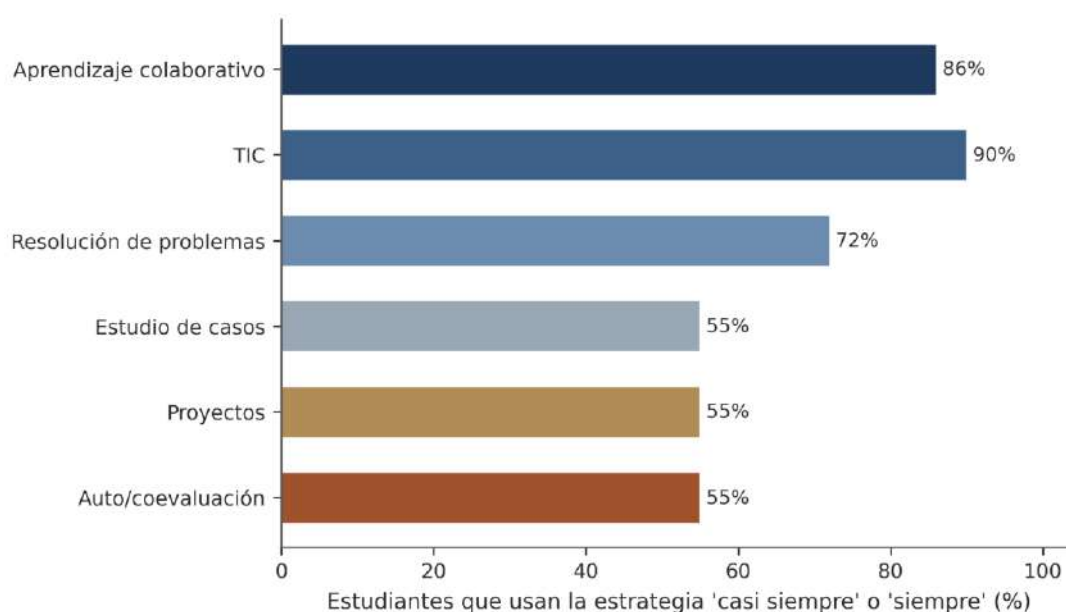
4.2. Frecuencia de utilización de las estrategias

La segunda pregunta indagó la frecuencia con que los estudiantes utilizan seis estrategias de aprendizaje. En la resolución de problemas, quince estudiantes (52 %) respondieron «casi siempre», ocho (27 %) «a veces» y seis (21 %) «siempre», estrategia muy vinculada a la naturaleza de la carrera de Ingeniería Comercial. En el aprendizaje colaborativo, diecisiete estudiantes (59 %) respondieron «casi siempre», ocho (27 %) «siempre» y cuatro (14 %) «a veces». En la utilización de las TIC destacan las opciones «siempre» (48 %) y «casi siempre» (42 %), que reúnen a la casi totalidad de los estudiantes. En cambio, las estrategias basadas en proyectos y en estudios de casos presentan un panorama más dividido, con un 41 % que las emplea «a veces» y un 31 % «siempre». Finalmente, en la autoevaluación y coevaluación, el 41 % respondió «casi siempre» y el 38 % «a veces». La Tabla 6 detalla las frecuencias por estrategia y la Figura 4 sintetiza el uso frecuente de cada una.

Tabla 6. Frecuencia de utilización de las estrategias de aprendizaje (n=29)

Estrategia	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Resolución de problemas	0	8	15	6
Aprendizaje colaborativo	0	4	17	8
Utilización de las TIC	0	3	12	14
Aprendizaje basado en proyectos	1	12	7	9
Estudio de casos	1	12	7	9
Autoevaluación - coevaluación	2	11	12	4

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

Figura 4. Uso frecuente de cada estrategia (respuestas 'casi siempre' o 'siempre')

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

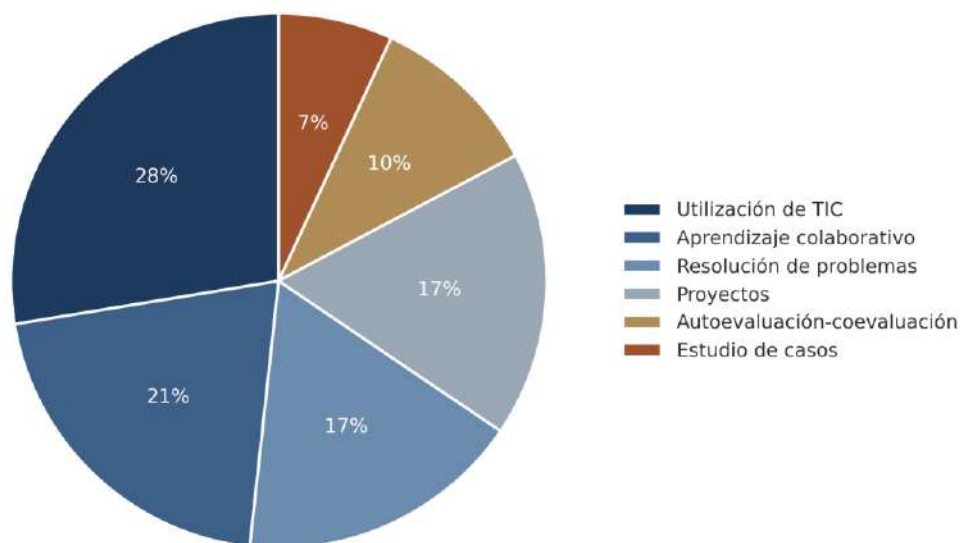
Al sumar las opciones «siempre» y «casi siempre» se aprecia que la utilización de las TIC (90 %) y el aprendizaje colaborativo (86 %) son las estrategias más recurrentes, seguidas de la resolución de problemas (72 %). Las estrategias basadas en proyectos, los estudios de casos y la autoevaluación-coevaluación registran un uso frecuente en torno al 55 % de los estudiantes, con respuestas que tienden a polarizarse entre el «siempre» y el «a veces». La coincidencia del aprendizaje colaborativo con la resolución de problemas sugiere que ambas estrategias se implementan de manera simultánea, favoreciendo un aprendizaje significativo y duradero.

4.3. Percepción de las estrategias más efectivas

Consultados sobre cuál estrategia consideran más efectiva para su formación académica, ocho de los veintinueve estudiantes (27,59 %) señalaron la utilización de las TIC, seguida del aprendizaje colaborativo (20,69 %); cinco estudiantes optaron por los proyectos y otros cinco por la resolución de problemas (17 % cada uno), en tanto que la autoevaluación-coevaluación (10 %) y el estudio de casos (7 %) fueron elegidos por una minoría. La Figura 5 representa esta distribución. La predilección por

las TIC plantea a los docentes el desafío de ejercer realmente el rol de facilitador y gestor de la información, para alcanzar junto con sus estudiantes un aprendizaje significativo y a lo largo de la vida.

Figura 5. Estrategias consideradas más efectivas para el aprendizaje

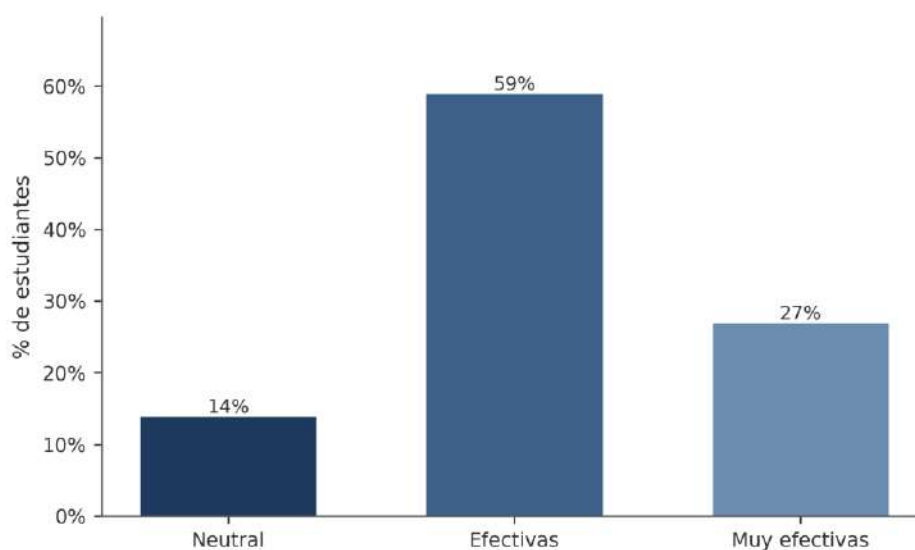


Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

4.4. Calificación de la efectividad del enfoque aplicado por los docentes

Al calificar la efectividad de las estrategias de aprendizaje basadas en competencias aplicadas por los docentes, el 59 % de los estudiantes las consideró «efectivas» y el 27 % «muy efectivas», mientras que un 14 % se mantuvo «neutral». Cabe destacar que ningún estudiante las calificó como «inefectivas» o «muy inefectivas», como se observa en la Figura 6. Esta valoración resulta contundente y lógica, si se considera que son los propios estudiantes quienes aplican estas estrategias en su día a día.

Figura 6. Calificación de la efectividad del ABC aplicado por los docentes

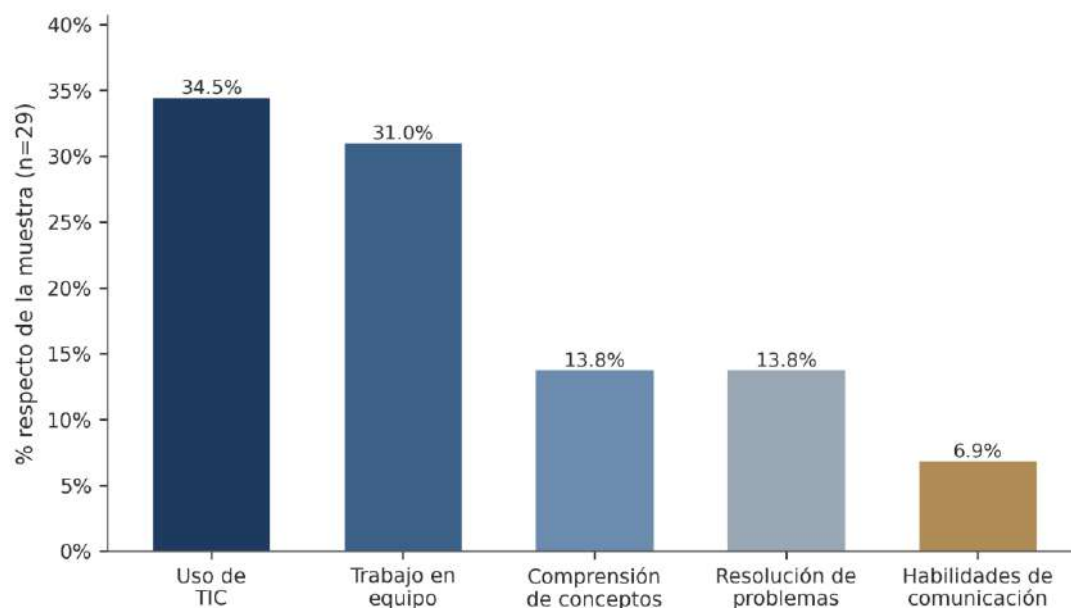


Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

4.5. Áreas de mejora percibidas por los estudiantes

Respecto de las áreas en las que consideran haber mejorado, el 34,48 % de los estudiantes (diez de veintinueve) señaló el uso de las TIC, y el 31 % (nueve estudiantes) el trabajo en equipo, seguidos de la comprensión de conceptos (13,79 %), las habilidades de resolución de problemas (13,79 %) y las habilidades de comunicación (6,89 %). La Figura 7 sintetiza estos resultados, que ponen de manifiesto la alta valoración del trabajo en equipo y de las habilidades blandas, así como la mejora en la comprensión de conceptos y en la comunicación.

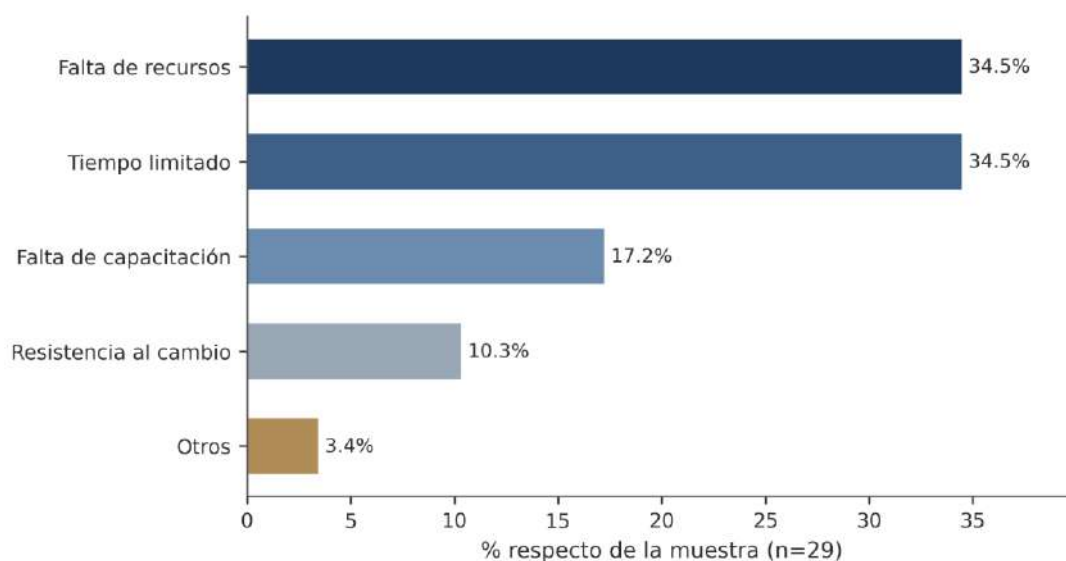
Figura 7. Áreas de mejora percibidas por los estudiantes



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

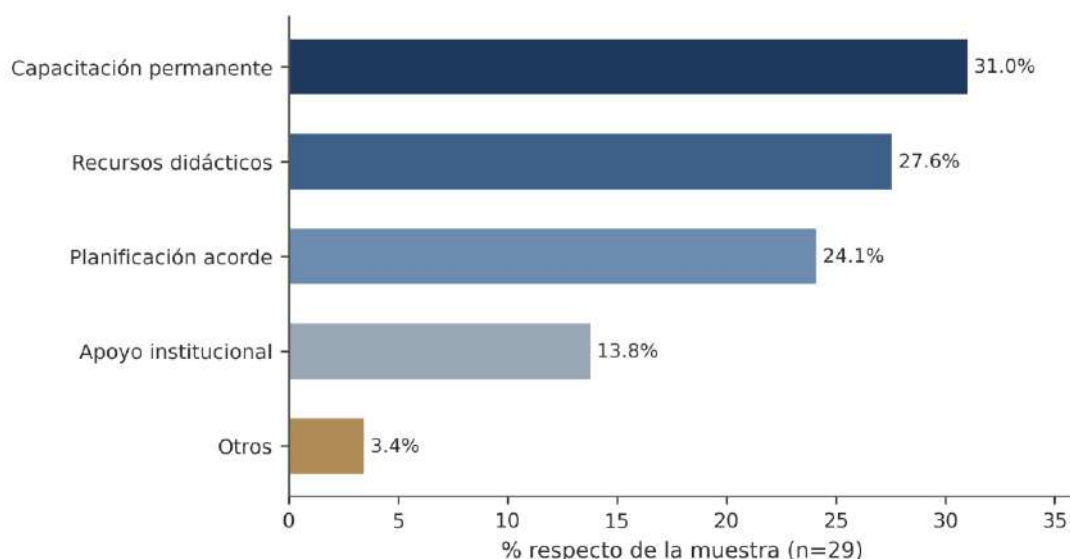
4.6. Retos de los docentes y apoyo requerido

Sobre los principales retos que enfrentan los docentes para implementar el aprendizaje basado en competencias, el 34,48 % de los estudiantes identificó la falta de recursos y otro 34,48 % el tiempo limitado, seguidos de la falta de capacitación (17,24 %), la resistencia al cambio (10,34 %) y otros factores (3,44 %). En consecuencia, los estudiantes señalan en primer lugar la carencia de recursos didácticos, que limita el aprovechamiento de la enseñanza para llevar a cabo actividades prácticas y contextualizadas, y en segundo lugar la carga laboral y el tiempo limitado del docente para una buena planificación. La Figura 8 detalla la distribución de estos retos.

Figura 8. Principales retos de los docentes para implementar el ABC

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

En cuanto al tipo de apoyo considerado necesario para mejorar la implementación de las estrategias, el 31,03 % de los estudiantes priorizó la capacitación permanente de los docentes, seguida de los recursos didácticos y materiales (27,58 %), la planificación acorde a las necesidades de los estudiantes (24,13 %), el apoyo institucional (13,79 %) y otros (3,44 %). La Figura 9 representa estas preferencias, que confirman que la capacitación docente y los recursos inciden de manera directa en el aprendizaje de los estudiantes.

Figura 9. Tipo de apoyo considerado necesario para mejorar la implementación del ABC

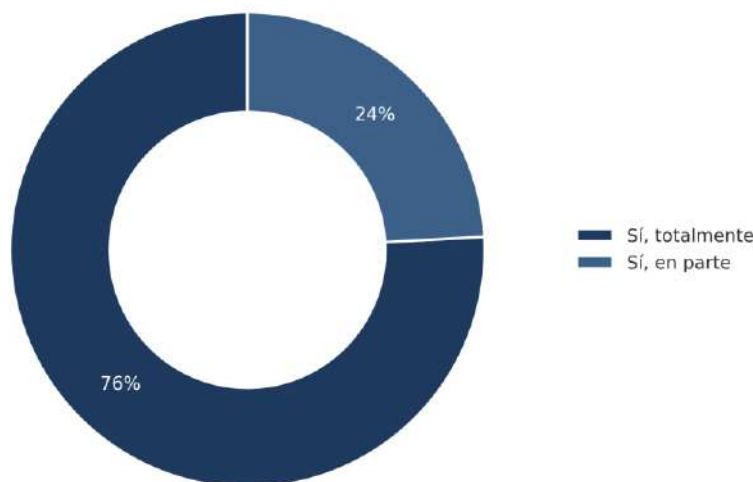
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

4.7. Aporte del enfoque para la preparación laboral

Finalmente, ante la pregunta sobre si las estrategias de aprendizaje basadas en competencias preparan adecuadamente para el mundo laboral, veintidós de los veintinueve estudiantes (75,86 %) respondieron «sí, totalmente» y siete (24,14 %) «sí, en parte»; ninguno respondió «no lo suficiente» ni

«no en absoluto», como se aprecia en la Figura 10. Los propios estudiantes reconocen así el aporte efectivo de las estrategias por competencias para su inserción al mundo laboral, en el que el egresado debe ser capaz de resolver problemas y de trabajar en equipo.

Figura 10. Aporte del ABC para la preparación de los estudiantes en el ámbito laboral



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Báez y Paredes, 2024).

4.8. Síntesis por objetivos específicos

En relación con el primer objetivo, las respuestas demostraron en un alto porcentaje el conocimiento del aprendizaje basado en competencias, entendiendo que los estudiantes deben egresar con habilidades prácticas, capaces de resolver problemas y autónomos, aunque una minoría no se adapta al enfoque pedagógico. Respecto del segundo objetivo, los estudiantes manifestaron la importancia de implementar herramientas y recursos digitales y no digitales —plataformas educativas, portafolios electrónicos, recursos multimedia y herramientas de gestión como Canvas, Teams y Zoom, además de rúbricas de evaluación—. En cuanto al tercer objetivo, se identificaron competencias generales (trabajo colaborativo, comunicación efectiva, pensamiento crítico y reflexivo, autonomía, capacidad de adaptación y liderazgo) y específicas (conocimientos teóricos y prácticos y habilidades digitales).

Sobre el cuarto objetivo, se destacó que las competencias adquiridas pueden demostrarse mediante el portafolio de evidencias, las evaluaciones por competencias en áreas específicas y las presentaciones y defensas orales, complementadas con la autoevaluación y la coevaluación que fomentan la reflexión sobre el aprendizaje. En relación con el quinto objetivo, para promover la mejora continua se propone crear un entorno dinámico adaptado a las necesidades de los estudiantes, mantener la motivación constante y revisar periódicamente el currículo. Finalmente, respecto del sexto objetivo, las estrategias de evaluación deben adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes y reflejar los objetivos de aprendizaje, con objetivos concretos, medibles y relevantes, promoviendo el aprendizaje efectivo mediante situaciones problemáticas y casos prácticos.

5. Discusión

Los resultados permiten interpretar el impacto de las estrategias de aprendizaje basadas en competencias a la luz del marco teórico adoptado. El elevado conocimiento del enfoque por parte de

los estudiantes (97 %) y la valoración positiva de su efectividad —86 % entre «efectivas» y «muy efectivas»— son coherentes con la premisa de Martínez (2012) según la cual el aprendizaje por competencias ubica al estudiante en el centro del proceso educativo y se orienta a la aplicación efectiva del conocimiento. La ausencia total de calificaciones negativas sobre la efectividad refuerza la idea de que el enfoque, cuando se aplica, es percibido como pertinente por quienes lo experimentan cotidianamente.

La predominancia de las TIC y del aprendizaje colaborativo, tanto en la frecuencia de uso como en la percepción de efectividad y en las áreas de mejora, confirma la centralidad de la tecnología educativa que señala Fandos (2003), así como el valor del trabajo cooperativo destacado en las conclusiones de la investigación. El hecho de que un 34,48 % de los estudiantes reconozca haber mejorado en el uso de las TIC y un 31 % en el trabajo en equipo evidencia que el enfoque desarrolla precisamente las habilidades blandas y digitales que el mercado laboral contemporáneo demanda. Este resultado dialoga con los planteamientos de Villarroel (2014) sobre la necesidad de reorientar la enseñanza universitaria hacia desempeños observables y hacia la preparación para los retos del siglo XXI.

El panorama más dividido que presentan las estrategias basadas en proyectos y los estudios de casos —con respuestas polarizadas entre el «siempre» y el «a veces»— sugiere que estas estrategias, aunque potentes, no explotan todo su potencial, posiblemente por el desconocimiento de la estrategia o por la carga que implica para el docente su elaboración. Este hallazgo es consistente con los retos identificados por los propios estudiantes: la falta de recursos (34,48 %) y el tiempo limitado (34,48 %) figuran como los principales obstáculos, seguidos de la falta de capacitación (17,24 %). La priorización de la capacitación permanente del profesorado (31,03 %) como principal apoyo requerido coincide con el énfasis del marco teórico en que, sin un profesorado formado y comprometido con el cambio, ninguna innovación pedagógica puede consolidarse (Fandos, 2003; Ruíz, 2019).

El reconocimiento casi unánime del aporte del enfoque para la preparación laboral —el 75,86 % lo considera plenamente preparatorio y el 24,14 % parcialmente— respalda la hipótesis de la investigación y es coherente con la finalidad del ABC de dotar a los estudiantes de habilidades específicas, técnicas e intelectuales para enfrentar las exigencias del mundo laboral. No obstante, conviene una lectura crítica: la efectividad del enfoque depende del apoyo institucional, de una correcta planificación, de la disponibilidad de una infraestructura tecnológica adecuada y de la capacitación de los docentes; su ausencia puede derivar en aprendizajes significativos «a medias», particularmente cuando algunos docentes permanecen fieles al enfoque tradicional conductista o cuando persisten inequidades en el acceso a los recursos tecnológicos.

6. Conclusiones y Recomendaciones

A partir de las encuestas aplicadas a los estudiantes y de las entrevistas a los docentes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de la ciudad de Luque, los resultados ponen de manifiesto una actitud positiva de los estudiantes hacia la aplicación del aprendizaje basado en competencias. Se constata que las competencias son la suma de las capacidades adquiridas por los estudiantes en el proceso de formación académica, dependientes de factores preponderantes tales como la preparación académica del docente, los recursos para la enseñanza, las políticas implementadas por la universidad y la apertura mental y actitudinal de estudiantes y docentes.

Un alto porcentaje de los resultados revela el rol protagónico y el interés de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, que genera un nuevo conocimiento transferible a diferentes situaciones de la vida y al desempeño profesional, lo que les brindará una ventaja competitiva al egresar. Entre las competencias desarrolladas se destacan el trabajo en equipo, las habilidades digitales, la resolución de situaciones problemáticas, la elaboración de proyectos de investigación, el pensamiento crítico y reflexivo, el estudio y análisis de casos y la habilidad para la comunicación. El resultado de la investigación confirma, en un alto porcentaje, la hipótesis planteada referente a la efectividad de la implementación de las estrategias de aprendizaje basadas en competencias en la universidad.

En relación con el objetivo general, un porcentaje medianamente elevado de encuestados considera efectiva la implementación de las estrategias en la universidad, porque permite adquirir habilidades y conocimientos aplicables en la vida personal y profesional. La efectividad, no obstante, depende del apoyo institucional, de una correcta planificación, de los recursos —especialmente de una infraestructura tecnológica adecuada— y, sobre todo, de que los docentes estén capacitados. En este sentido, se considera trascendental revisar y analizar la malla curricular con el propósito de definir con precisión qué competencias deben adquirir los estudiantes y orientarlos con actividades de aprendizaje más efectivas, respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno. La implementación del enfoque enfrenta desafíos como el tiempo destinado a la elaboración de materiales didácticos, la planificación, los gastos económicos, la adaptación al nuevo enfoque y la falta de equidad en el acceso a los recursos tecnológicos.

6.1. Recomendaciones

- Ajustar el diseño curricular como punto de partida para que el enfoque sea efectivo, de modo que el currículo esté en función de las competencias.
- Capacitar a los docentes en el enfoque de enseñanza por competencias y en el uso de metodologías activas.
- Elaborar planes flexibles que se adapten al ritmo de aprendizaje de cada estudiante.
- Implementar proyectos interdisciplinarios atractivos que favorezcan el trabajo colaborativo y desarrollen la capacidad comunicativa y el pensamiento crítico y reflexivo.
- Incorporar la tecnología educativa —plataformas digitales y videos interactivos— en el desarrollo de las clases.
- Identificar las competencias que los estudiantes deben desarrollar al término de la carrera, tanto las habilidades blandas como las duras.
- Aplicar una evaluación centrada en evidencias, con instrumentos como rúbricas y registros de secuencias de aprendizaje claros y precisos.
- Retroalimentar de forma constante y promover la autoevaluación y la coevaluación entre pares para optimizar el aprendizaje.
- Fomentar el trabajo colaborativo entre los docentes, compartiendo experiencias de aprendizaje, e implementar planes de mejora considerando los resultados académicos.

En síntesis, el estudio confirma que las estrategias de aprendizaje basadas en competencias, cuando se aplican con recursos pertinentes, docentes capacitados y una planificación acorde a las necesidades de los estudiantes, ejercen un impacto positivo en la formación de los estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Autónoma de Luque. La utilización de las TIC y el aprendizaje colaborativo emergen como las estrategias de mayor impacto percibido, y el reconocimiento casi unánime de su aporte para la inserción laboral respalda la pertinencia de

consolidar este enfoque, atendiendo de manera permanente a la formación docente y a la equidad en el acceso a los recursos tecnológicos.

Declaraciones

Conflicto de intereses. Las autoras declaran no tener conflictos de interés.

Contribución de autoras. Ambas autoras participaron de forma conjunta y equitativa en la concepción de la investigación, la elaboración y aplicación de los instrumentos, la recolección y el análisis de los datos, la interpretación de los hallazgos y la redacción del presente artículo.

Disponibilidad de datos. Los datos que sustentan los hallazgos de este artículo provienen de la tesis de maestría de las autoras, depositada en la Universidad Americana, Escuela de Posgrado.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. El presente artículo científico fue sintetizado a partir de la tesis de maestría de las autoras mediante asistencia de herramientas de Inteligencia Artificial, empleadas para la reorganización, síntesis y edición del contenido en formato de artículo. El proceso se realizó bajo supervisión académica y editorial, y no se incorporaron datos, cifras ni referencias ajenos a la tesis original.

Referencias

- BeChallenge. (2022). ¿Qué es el aprendizaje significativo? <https://blog.bechallenge.io/que-es-el-aprendizaje-significativo/>
- Charuan Aguilera. (2023). Estrategias de aprendizaje. iSpring. <https://www.ispring.es/blog/estrategias-de-aprendizaje>
- Crispín, M. L. (2011). Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia. Universidad Iberoamericana. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-ua/20170517031227/pdf_671.pdf
- Ertmer, P. A., y Newby, T. J. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. Universidad Pedagógica Experimental. <https://www.galileo.edu/faced/files/2011/05/1.Conductismo-Cognositivismo-y-Constructivismo.pdf>
- Fandos, M. (2003). Formación basada en las tecnologías de la información y comunicación [Tesis doctoral, Universidad Rovira i Virgili]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8909/Etesis_1.pdf
- Larrea, M. (2018). Sistematización de las actividades desarrolladas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Universidad Técnica Particular de Loja. <https://es.scribd.com/document/579809574/Larrea-Arias-Manuel-Enrique>
- Martínez, A. M. (2012). Aprendizaje basado en competencias. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56724395018.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2011). Plan Nacional de Educación 2024. MEC.
- Ortega, C. (2023). Coevaluación: qué es y pasos para realizarla. QuestionPro. <https://www.questionpro.com/blog/es/coevaluacion/>
- Pimentel, J. (2019). Concepto de competencia educativa desde la percepción del estudiante de enfermería. Revista Iberoamericana de Educación e Investigación en Enfermería. <https://www.enfermeria21.com/revistas/aladefe/articulo/309/>
- Real Academia Española. (2010). Estudiante universitario. Diccionario del español jurídico. <https://dpej.rae.es/lema/estudiante-universitario>
- Ruíz, H. (2019, 24 de febrero). Montero Tirado clama por un cambio radical en la educación. ABC Color. <https://www.abc.com.py/edicion-impres/politica/montero-tirado-clama-por-un-cambio-radical-en-la-educacion-1789730.html>
- Villarroel, V. (2014). Reflexiones en torno a las competencias en la educación superior. Estudios Pedagógicos, 40(1). https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052014000100004&script=sci_arttext
- Chrobak, R. (2021). La metacognición y las herramientas didácticas. Universidad Nacional del Comahue. <https://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/Chrobak.htm>
- Wikipedia. (2024). Periodo académico. https://es.wikipedia.org/wiki/Periodo_acad%C3%A9mico

No Sé Qué Estudiar. (2024). ¿De qué se trata la ingeniería comercial?
<https://www.nosequeestudiar.net/carreras/ingenieria-comercial/>

Evaluación de competencias en la educación superior: análisis de la coherencia entre la planificación y la evaluación por competencias en facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este

Nidia Martínez Ibarra | Angélica Zárate

Maestría en Educación Superior — Universidad Americana, Escuela de Posgrado

Información del artículo

Programa	Maestría en Educación Superior
Tutora	Dra. Luz Martínez
Institución	Universidad Americana – Escuela de Posgrado
Correo de correspondencia	academicjournal.americana@gmail.com

Resumen

El presente estudio analiza la coherencia entre la planificación curricular y la evaluación por competencias en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este, con el objetivo de determinar en qué medida los programas de estudio promueven el desarrollo integral de competencias teóricas, prácticas y transversales. Se adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y alcance descriptivo-exploratorio, mediante una encuesta estructurada aplicada a docentes, estudiantes y administradores académicos. Los resultados reflejan una percepción mayoritariamente positiva de la coherencia entre enseñanza y evaluación (70 % de opiniones favorables), aunque un 30 % identifica áreas de mejora. Los instrumentos más utilizados son los exámenes escritos (75 %), seguidos por los proyectos prácticos (55 %) y las presentaciones orales (45 %), lo que evidencia una predominancia de métodos tradicionales. Si bien un 65 % considera que los programas fomentan competencias integrales, un 55 % percibe deficiencias en la preparación laboral. Se concluye que es fundamental diversificar las estrategias evaluativas, fortalecer la formación docente y estrechar los vínculos con el mercado laboral.

Palabras clave: *evaluación por competencias; planificación curricular; programas de estudio; desarrollo integral; educación superior*

Abstract

This study analyzes the coherence between curricular planning and competency-based evaluation in the Faculties of Administrative Sciences of Ciudad del Este, aiming to determine to what extent the study programs promote the comprehensive development of theoretical, practical and transversal competencies. A quantitative approach was adopted, with a non-experimental design and a descriptive-exploratory scope, through a structured survey applied to teachers, students and academic administrators. The results reflect a mostly positive perception of the coherence between teaching and evaluation (70 % favorable opinions), although 30 % identify areas for improvement. The most used instruments are written exams (75 %), followed by practical projects (55 %) and oral presentations (45 %), evidencing a predominance of traditional methods. While 65 % consider that the programs foster comprehensive competencies, 55 % perceive deficiencies in labor-market preparation. It is concluded that it is essential to diversify evaluation strategies, strengthen teacher training and establish closer links with the labor market.

Keywords: *competency-based evaluation; curricular planning; study programs; comprehensive development; higher education*

1. Introducción

En el contexto actual de la educación superior, la evaluación por competencias se ha posicionado como un enfoque fundamental para garantizar la calidad y la pertinencia de la formación académica. La transición hacia un modelo educativo centrado en el desarrollo de las habilidades y competencias demandadas por el mercado laboral ha impulsado una reevaluación de las prácticas de enseñanza y de evaluación en las instituciones de educación superior de todo el mundo. En este marco, resulta crucial analizar la coherencia entre la planificación curricular y la evaluación por competencias para asegurar una formación integral y efectiva de los estudiantes.

El presente artículo se enfoca en la evaluación de competencias en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este. Esta elección se justifica por la importancia estratégica de estas áreas en el desarrollo socioeconómico de la región y por la necesidad de formar profesionales altamente competentes y preparados para afrontar los desafíos del entorno laboral actual. El objetivo central de la investigación es analizar la coherencia entre la planificación y la evaluación por competencias en dichas facultades, con el fin de identificar posibles áreas de mejora en los enfoques pedagógicos y en los criterios de evaluación.

La evaluación de competencias implica algo más que medir el conocimiento adquirido: requiere valorar la capacidad de los estudiantes para aplicar dicho conocimiento en contextos relevantes y para resolver problemas del mundo real. Por ello, es fundamental que los métodos de evaluación empleados estén alineados con los objetivos de formación y con las competencias esperadas de los estudiantes. Sin embargo, persiste una brecha entre la teoría y la práctica en la implementación de la evaluación por competencias, lo que plantea desafíos significativos para garantizar su coherencia y su efectividad.

A través de un enfoque de investigación de carácter cuantitativo, sustentado en encuestas estructuradas, este estudio busca obtener una comprensión integral de las prácticas de enseñanza y de evaluación en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este. La recolección y el análisis de datos numéricos permiten una valoración exhaustiva de la situación actual y la formulación de recomendaciones específicas para mejorar la coherencia entre la planificación y la evaluación por competencias.

1.1. Planteamiento del problema

En los últimos años, la educación universitaria experimenta una transformación significativa hacia un enfoque basado en competencias, propuesto ante la necesidad de formar profesionales capaces de responder a los desafíos del ámbito laboral. Este modelo educativo implica organizar las actividades de planificación académica y las estrategias de evaluación, asegurando la coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las metodologías de enseñanza y las formas de valorar las competencias adquiridas. Investigaciones recientes han señalado que la falta de alineación entre estos elementos puede derivar en una formación superficial que no desarrolla plenamente las competencias esperadas en los egresados.

Estas incoherencias podrían estar vinculadas con la ausencia de indicadores claros para diseñar instrumentos de evaluación que reflejen los objetivos establecidos, así como con la escasa capacitación

docente en la aplicación del enfoque por competencias. El problema de esta investigación consiste en determinar si las estrategias de planificación y evaluación aplicadas en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este están efectivamente alineadas con los principios del enfoque por competencias, y en qué medida estas prácticas contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. Comprender esta problemática es crucial para proponer mejoras que garanticen una formación más coherente y acorde con las demandas del mercado laboral actual.

1.2. Preguntas de investigación

Pregunta general: ¿De qué manera la coherencia entre la planificación curricular y la evaluación por competencias impacta en el desarrollo efectivo de competencias en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este?

- ¿En qué medida los programas de estudio están estructurados para fomentar el desarrollo integral de competencias teóricas, prácticas y transversales?
- ¿Cuáles son los principales instrumentos de evaluación utilizados en estas facultades y cómo se percibe su efectividad para medir las competencias establecidas en los objetivos formativos?
- ¿Cómo valoran los estudiantes la preparación recibida para el ámbito laboral y qué relación perciben entre la coherencia de la planificación y la evaluación por competencias y su desempeño académico?

1.3. Objetivo general

Analizar la coherencia entre la planificación curricular y la evaluación por competencias y su influencia en la efectividad del desarrollo de competencias en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este.

1.4. Objetivos específicos

- Evaluar en qué medida los programas de estudio de las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este favorecen el desarrollo integral de competencias teóricas, prácticas y transversales.
- Identificar los principales instrumentos de evaluación utilizados en estas facultades y analizar su efectividad para medir las competencias establecidas en los objetivos formativos.
- Analizar cómo perciben los estudiantes su preparación para el mundo laboral en relación con la formación recibida, y examinar la conexión entre la coherencia de la planificación curricular y la evaluación por competencias y su desempeño académico.

1.5. Justificación

La investigación es social y académicamente relevante. Dada la evolución del ámbito laboral a escala mundial, resulta crítico que la educación superior proporcione a los alumnos las competencias necesarias para abordar adecuadamente los desafíos laborales actuales y futuros, especialmente en el campo de la administración y la gestión. En el ámbito social, el estudio puede contribuir a mejorar la calidad de la educación superior en Ciudad del Este: al determinar la coherencia entre la planificación y la evaluación por competencias, se pueden identificar áreas específicas en las que perfeccionar los programas de estudio. El impacto trasciende a los estudiantes de estas carreras, ya que contar con profesionales mejor preparados eleva la calidad del ejercicio profesional y contribuye al desarrollo económico y social del país.

Desde la perspectiva académica, el estudio aporta al conocimiento en el ámbito de la educación superior y la evaluación por competencias. Analizar la relación entre planificación y evaluación permite identificar tendencias, buenas prácticas y áreas de mejora aplicables en otros contextos educativos, tanto nacionales como internacionales. En cuanto a la metodología, la investigación involucra a docentes, estudiantes y directivos de las facultades, lo que asegura una visión completa y diversa que enriquece los hallazgos y permite extraer conclusiones más sólidas, orientadas a fortalecer la calidad de la educación superior en la región.

1.6. Viabilidad, limitaciones y alcance

El estudio se sustenta en varios factores que aseguran su viabilidad: el acceso a los programas de estudio, planes curriculares y herramientas de evaluación de las facultades; la colaboración institucional para el acceso a la comunidad académica; un presupuesto accesible, dado que los métodos de recolección de datos son económicos y no requieren tecnología especializada de alto costo; una metodología rigurosa; y el compromiso ético, con consentimiento informado de los participantes y protección de la confidencialidad de los datos.

Entre las limitaciones se reconocen la diversidad cultural de Ciudad del Este —ciudad fronteriza con población de múltiples nacionalidades y tradiciones—, que puede influir en la forma en que docentes y estudiantes perciben la evaluación por competencias; las restricciones de acceso a la información derivadas de políticas internas de algunas facultades; y la disponibilidad de los participantes, condicionada por el tiempo, los recursos y el apoyo institucional. En consecuencia, el alcance del estudio es descriptivo y exploratorio: busca describir las características de la planificación curricular y de la evaluación por competencias, y explorar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la coherencia entre ambos aspectos, sin pretender una manipulación de variables ni una intervención en el entorno educativo.

2. Revisión de Literatura

El marco teórico del estudio se organiza en torno a cuatro grandes ejes: la naturaleza del enfoque por competencias y su importancia en la educación superior, las taxonomías de aprendizaje que orientan la definición de objetivos, los tipos e instrumentos de evaluación por competencias, y el principio de coherencia entre planificación y evaluación. Estos ejes proporcionan las categorías conceptuales a partir de las cuales se interpretaron los hallazgos empíricos.

2.1. El enfoque por competencias: definición y características

El aprendizaje basado en competencias tiene como objetivo principal que los estudiantes adquieran habilidades y conocimientos que les permitan desenvolverse con éxito en distintos ámbitos, impulsando además la innovación educativa. Una competencia puede entenderse como la capacidad de afrontar con éxito diversas situaciones utilizando diferentes recursos cognitivos —conocimientos, habilidades, valores, actitudes y estrategias de razonamiento—; una persona demuestra que ha desarrollado realmente una competencia cuando es capaz de aplicarla en la práctica (Perrenoud, 2004). Por su parte, la OCDE (2003) define la competencia como la capacidad de responder a desafíos complejos y de desempeñar tareas de manera efectiva, combinando conocimientos, habilidades prácticas, motivación, ética y emociones.

El concepto de competencia es una pieza fundamental del desarrollo curricular y un motor clave de los procesos de transformación educativa. La UNESCO la concibe como el desarrollo de capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en distintos ámbitos. Bunk (1994) describe la competencia como el conjunto de conocimientos, habilidades y capacidades necesarias para desempeñar una profesión, resolver problemas laborales con autonomía y flexibilidad y participar activamente en el entorno profesional. Zabalza (2003) enfatiza que una competencia no solo implica realizar una tarea, sino hacerlo de manera efectiva en un contexto específico, integrando actitudes, habilidades y conocimientos de forma interrelacionada.

Desde una perspectiva contemporánea, la Educación Basada en Competencias (EBC) sitúa al docente como guía del proceso de aprendizaje, promoviendo que el estudiante construya su conocimiento y lo aplique en la vida real. Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) explican que la competencia se manifiesta a través de desempeños observables, esto es, la capacidad de resolver problemas de manera flexible y eficaz en distintos contextos. Posada (2004) añade que la competencia no solo implica un «saber hacer en un contexto», sino que requiere compromiso, cooperación y responsabilidad, involucrando dimensiones afectivas, sociales y culturales. Tobón (2013) destaca que el enfoque por competencias es, ante todo, una estrategia para mejorar la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación con un énfasis en la calidad, y define las competencias como «procesos complejos de desempeño con idoneidad en un contexto determinado, con responsabilidad».

Esta concepción abarca seis elementos constitutivos que estructuran la comprensión de las competencias, sintetizados en la Tabla 1. Su puesta en práctica, aunque valiosa, representa un reto significativo, pues exige una transformación profunda en la forma de pensar y actuar, que involucra un cambio de actitud, el desarrollo de habilidades y el diseño de una metodología estructurada (Vahos et al., 2019; Díaz Barriga, 2006).

Tabla 1. Elementos constitutivos del concepto de competencia según Tobón

Elemento	Descripción
Procesos	Conjunto de acciones estructuradas, con inicio y fin definidos, orientadas a responder a las exigencias del contexto.
Complejidad	Consideración de la multidimensionalidad y evolución de las problemáticas, influidas por los avances disciplinares, tecnológicos y sociales.
Desempeño	Aplicación práctica de habilidades observables y evaluables en la resolución de situaciones problemáticas.
Idoneidad	Ajuste del desempeño a la solución de problemas conforme a criterios de eficacia, eficiencia y relevancia.
Contexto	Marco disciplinar, profesional, social y cultural que da significado al desempeño y establece los parámetros de éxito.
Responsabilidad	Capacidad de prever las consecuencias, impactos y posibles errores del desempeño, con un compromiso ético en su ejecución.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025), con base en Tobón (2013).

2.2. Importancia del modelo por competencias en la educación superior

La educación basada en competencias pone el foco en la formación de profesionales capaces de responder a las exigencias del mundo laboral, definiendo el perfil de egreso según las necesidades del sector en el que se desempeñarán. Dentro de este enfoque, una de las estrategias más efectivas es el

aprendizaje basado en problemas, que facilita la aplicación de conocimientos y habilidades en situaciones reales y estimula el pensamiento crítico (Díaz Barriga, 2006). Para que el modelo sea realmente efectivo, la enseñanza no debe centrarse únicamente en conocimientos teóricos y prácticos, sino también fomentar valores y actitudes esenciales, como la toma de decisiones responsables y la ética profesional (Vázquez, 2001).

El valor de la educación basada en competencias radica en su capacidad para preparar de manera integral a los estudiantes. Entre sus aportes destacan la adaptación a las exigencias del mercado laboral, que facilita la inserción de los egresados y aumenta su empleabilidad (Manzur, Balcázar y Ponce, 2021); el aprendizaje activo, dinámico y significativo, en el que los estudiantes se involucran en proyectos y situaciones reales; la transformación del rol docente, que deja de ser un simple transmisor de información para convertirse en facilitador del aprendizaje; la evaluación integral, continua y formativa; el desarrollo de habilidades transversales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo; y el impulso a la innovación y al trabajo colaborativo (Brítez y Chung, 2020).

2.3. Taxonomías de aprendizaje y la Taxonomía de Bloom

Las taxonomías del aprendizaje son sistemas de clasificación que organizan los objetivos educativos en distintos niveles de complejidad y desarrollo de habilidades. Una de las más reconocidas es la Taxonomía de Bloom, propuesta por Benjamín Bloom en 1956, que estructura el aprendizaje en tres dimensiones: cognitiva, afectiva y psicomotora. El dominio cognitivo se ordena en seis niveles jerárquicos —recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear—; el dominio afectivo comprende la recepción, la respuesta, la valoración, la organización y la caracterización; y el dominio psicomotor abarca la percepción, la disposición, el mecanismo, la respuesta compleja y la adaptación.

La taxonomía desempeña un papel esencial en la educación, ya que ofrece un marco estructurado para definir objetivos de aprendizaje y medir el avance de los estudiantes. Al organizar las habilidades en un orden progresivo, permite a los docentes diseñar estrategias didácticas que promuevan un aprendizaje profundo y significativo, y contribuye a la planificación curricular al garantizar la alineación entre los objetivos educativos y las actividades propuestas. Con el tiempo, la taxonomía fue actualizada y adaptada —notablemente en la revisión de Anderson y Krathwohl (2001)— para responder a las demandas de la educación contemporánea, conservando su vigencia en los enfoques de enseñanza actuales. La Tabla 2 sintetiza los niveles del dominio cognitivo y su vínculo con la evaluación de competencias.

Tabla 2. Niveles del dominio cognitivo de la Taxonomía de Bloom

Nivel	Descripción
Recordar	Recuperar información y hechos; incluye la memorización del material.
Comprender	Interpretar y entender el significado de la información y explicarla con palabras propias.
Aplicar	Usar el conocimiento aprendido en situaciones nuevas o de la vida real.

Nivel	Descripción
Analizar	Descomponer la información en partes y comprender su estructura.
Evaluar	Juzgar el valor de la información o de las ideas.
Crear	Combinar elementos para formar un todo nuevo o proponer soluciones innovadoras.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025), con base en Anderson y Krathwohl (2001).

2.4. Tipos e instrumentos de evaluación por competencias

La evaluación por competencias se centra en valorar el desempeño integral de los estudiantes en escenarios reales o simulados, considerando la aplicación práctica de conocimientos y habilidades; sus instrumentos deben cumplir con los principios de validez, fiabilidad y transparencia (Villa y Poblete, 2011). Se distinguen dos grandes modalidades. La evaluación formativa es un proceso continuo que busca mejorar el aprendizaje a medida que ocurre, proporcionando retroalimentación constante que fortalece el rendimiento, la motivación y la autoconfianza de los estudiantes; entre sus herramientas figuran cuestionarios, ejercicios prácticos y la observación directa. La evaluación sumativa, en cambio, se realiza al final de un período académico para medir el grado de adquisición de competencias específicas y sustentar decisiones de promoción o certificación, mediante exámenes finales, proyectos integradores y presentaciones.

A estas modalidades se suman estrategias participativas y herramientas específicas. La autoevaluación permite a los estudiantes reflexionar críticamente sobre su desempeño, mientras que la coevaluación —evaluación entre pares— promueve el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de habilidades de comunicación y crítica constructiva. Las rúbricas especifican criterios y niveles de desempeño, garantizando objetividad y transparencia (Andrade, 2023); los portafolios recopilan trabajos y reflexiones que evidencian el progreso y ofrecen una visión holística del aprendizaje (Barrett, 2023); los estudios de caso permiten aplicar conocimientos en contextos prácticos y evaluar competencias analíticas y de resolución de problemas (Yin, 2022); y la resolución de problemas evalúa cómo los estudiantes abordan situaciones complejas, desarrollando el razonamiento lógico y la creatividad (Jonassen, 2023). La Tabla 3 sintetiza estos instrumentos.

Tabla 3. Tipos e instrumentos de evaluación por competencias

Instrumento / modalidad	Propósito
Evaluación formativa	Proceso continuo de retroalimentación para mejorar el aprendizaje mientras ocurre.
Evaluación sumativa	Medición al final del período del grado de adquisición de competencias, para promoción o certificación.

Instrumento / modalidad	Propósito
Autoevaluación y coevaluación	Reflexión crítica del propio desempeño y evaluación entre pares; fomentan autonomía y colaboración.
Rúbricas	Guías con criterios y niveles de desempeño que aportan objetividad y transparencia.
Portafolios	Recopilación de trabajos y reflexiones que evidencian el progreso y el logro de competencias.
Estudios de caso	Análisis de situaciones reales o simuladas para evaluar competencias analíticas y de resolución de problemas.
Resolución de problemas	Evaluación del abordaje de situaciones complejas; desarrolla razonamiento lógico y creatividad.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

2.5. Coherencia entre planificación y evaluación: la alineación constructiva

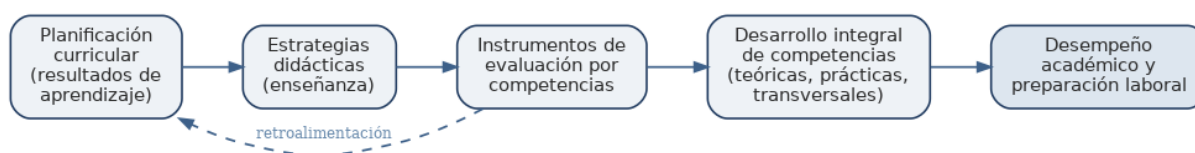
La planificación en educación superior, desde el enfoque por competencias, implica el diseño de programas de estudio, planes de asignatura y actividades alineados con los resultados de aprendizaje esperados. Este proceso debe considerar resultados de aprendizaje claros, criterios de desempeño que permitan medir el nivel de logro de las competencias y estrategias didácticas que fomenten un aprendizaje activo y contextualizado. Zabalza (2003) señala que la planificación efectiva requiere coherencia entre los objetivos, los contenidos, las actividades y la evaluación.

La coherencia entre planificación y evaluación es un principio fundamental de la educación basada en competencias; su ausencia puede generar inconsistencias en el logro de los objetivos formativos. Para alcanzar dicha alineación es necesario definir con claridad las competencias a desarrollar, diseñar actividades de aprendizaje que permitan alcanzarlas y elaborar instrumentos de evaluación directamente vinculados a los resultados esperados. Biggs (1996), citado en la obra de Biggs y Tang (2011), propone el concepto de alineación constructiva, según el cual todos los elementos del diseño curricular —objetivos, contenidos, actividades y evaluación— están interrelacionados para garantizar la eficacia del aprendizaje. La Figura 1 representa esta interrelación.

Figura 1. Alineación constructiva entre objetivos, actividades y evaluación

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025), con base en Biggs y Tang (2011).

En Ciudad del Este, centro de desarrollo comercial y económico del Paraguay, las Facultades de Ciencias Administrativas enfrentan el reto de formar profesionales que respondan a las exigencias de un entorno competitivo y globalizado, integrando competencias de liderazgo, pensamiento crítico, trabajo en equipo y resolución de problemas. En este contexto se inscribe el modelo conceptual del estudio, que vincula la planificación curricular, las estrategias de enseñanza y los instrumentos de evaluación con el desarrollo integral de competencias y con el desempeño académico y la preparación laboral de los estudiantes (Figura 2).

Figura 2. Modelo conceptual: de la planificación curricular al desempeño y la preparación laboral

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

2.6. Desafíos, limitaciones y transformación del rol docente

La evaluación por competencias, pese a su potencial, enfrenta desafíos relevantes. Wolf (1995) advierte que este enfoque puede reducirse a un proceso mecanicista si no se diseña cuidadosamente, perdiendo de vista el desarrollo integral del estudiante; requiere, además, formación docente especializada y recursos adecuados para que las evaluaciones reflejen de manera auténtica las competencias esperadas. La reflexión crítica sobre su aplicación es fundamental para equilibrar su potencial formativo con los retos prácticos que conlleva. La transición hacia este modelo representa un cambio significativo en el rol de los docentes, que dejan de ser meros transmisores de información para convertirse en guías que acompañan al estudiante, fomentando su autonomía y su capacidad de aplicar lo aprendido en contextos reales (Tobón, 2013; Le Boterf, 2001).

Este cambio implica que los docentes desarrollen nuevas habilidades pedagógicas: la planificación de clases con objetivos de aprendizaje bien definidos, el uso de metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas o en proyectos, la integración estratégica de herramientas tecnológicas, la implementación de una evaluación continua y formativa, el fomento del trabajo colaborativo y un compromiso permanente con la actualización profesional (Zabalza, 2003; Pérez, 2020). En síntesis, la enseñanza basada en competencias exige flexibilidad, creatividad y un compromiso constante con la mejora de las prácticas pedagógicas, de modo que la educación responda a las demandas del mundo actual.

2.7. Antecedentes

Diversos estudios previos ofrecen un marco comparativo para la presente investigación. Farroñán et al. (2021), en su trabajo sobre la formación por competencias del profesional en administración desde un enfoque contingencial, plantean que la formación de los administradores en las universidades latinoamericanas debe basarse en la construcción de un perfil profesional alineado con las demandas socioculturales locales y con las exigencias del contexto global; mediante una metodología descriptiva-transversal de enfoque cualitativo, concluyen que una formación sólida en administración fortalece las capacidades funcionales y fomenta el pensamiento crítico e integral. Roldán (2005), en su propuesta de evaluación para las facultades de ciencias administrativas, sostiene que la adopción del enfoque de competencias requiere una profunda transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con una redefinición del currículo y ajustes en las metodologías de evaluación que valoren el desempeño y los logros, más allá del solo conocimiento.

Ayarzagüena Sanz (2022) analiza cómo la planificación de la evaluación debe asegurar que los estudiantes puedan demostrar el desarrollo de competencias, subrayando la necesidad de diseñar planes de estudio que integren las demandas del mercado laboral con la evaluación. González y Wagenaar (2018, 2023) destacan la importancia de una planificación alineada con la evaluación y de estructurar las competencias en cada asignatura para mejorar la coherencia entre planificación y evaluación, tanto en la teoría como en el caso de un máster universitario. Bonnefoy Valdés (2019) concluye que la evaluación de competencias cuenta con un sólido respaldo teórico y que su implementación efectiva requiere un diálogo constante entre estudiantes, docentes e instituciones. Blanco (2023) identifica competencias genéricas clave —planificación de objetivos, responsabilidad, pensamiento crítico, trabajo en equipo, comunicación, creatividad y uso de las TIC— y resalta la importancia de una planificación coherente con la evaluación. La Tabla 4 sintetiza estos antecedentes.

Tabla 4. Síntesis de antecedentes sobre evaluación por competencias

Autor (año)	Aporte principal
Farroñán et al. (2021)	La formación por competencias del administrador, desde un enfoque contingencial, fortalece capacidades funcionales y pensamiento crítico.
Roldán (2005)	El enfoque por competencias exige redefinir el currículo y evolucionar hacia una evaluación que valore el desempeño y los logros.
Ayarzagüena Sanz (2022)	La planificación de la evaluación debe asegurar la demostración de competencias e integrar las demandas del mercado laboral.
González y Wagenaar (2018, 2023)	Es clave estructurar las competencias por asignatura y alinear planificación y evaluación.

Autor (año)	Aporte principal
Bonnefoy Valdés (2019)	La evaluación de competencias requiere diálogo constante entre estudiantes, docentes e instituciones.
Blanco (2023)	Identifica competencias genéricas clave y resalta la coherencia planificación-evaluación.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

2.8. Hipótesis

El estudio se orienta por la siguiente hipótesis (H1): la coherencia entre la planificación curricular y la evaluación por competencias en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este está positivamente asociada con el desarrollo efectivo de competencias teóricas, prácticas y transversales, y con el desempeño académico de los estudiantes, así como con su percepción de preparación para el mundo laboral.

3. Metodología

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, orientado a obtener datos objetivos y medibles acerca de la relación entre la planificación curricular y la evaluación por competencias en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este. Este enfoque permitió recopilar y analizar datos numéricos a través de encuestas estructuradas, con el fin de identificar patrones, tendencias y conexiones entre las variables estudiadas, garantizando un análisis objetivo y replicable en otros contextos similares.

3.1. Diseño, alcance y población

Se empleó un diseño no experimental, dado que el objetivo principal fue describir y analizar la relación entre la planificación curricular y la evaluación por competencias en un contexto específico, sin intervenir en las variables ni manipular las condiciones del entorno educativo. El alcance fue descriptivo y exploratorio: describir las características de la planificación curricular y de la evaluación por competencias en las facultades estudiadas y explorar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la coherencia entre ambos aspectos. La población estuvo constituida por los programas de estudio, docentes y estudiantes de las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este.

3.2. Muestra y muestreo

Para determinar el tamaño de la muestra se empleó un muestreo aleatorio estratificado, seleccionando un número representativo de programas de estudio, docentes y estudiantes de cada facultad. Se aplicó la fórmula muestral para un nivel de confianza del 95 % ($Z = 1,96$) y un margen de error del 5 %, con una proporción esperada de $p = 0,5$. El universo de estudio comprendió 50 docentes y 1000 estudiantes, seleccionados de manera aleatoria pero representativa de la población total. Los tamaños de muestra resultantes fueron de aproximadamente 44 docentes (de una población de 50) y 278 estudiantes (de una población de 1000). La Tabla 5 sintetiza la ficha técnica del estudio.

Tabla 5. Ficha técnica de la investigación

Parámetro	Especificación
Enfoque	Cuantitativo

Parámetro	Especificación
Diseño	No experimental
Alcance	Descriptivo y exploratorio
Población	Programas de estudio, docentes y estudiantes de las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este
Muestreo	Aleatorio estratificado (95 % de confianza; 5 % de error; $p = 0,5$)
Muestra de docentes	44 aprox. (población de 50)
Muestra de estudiantes	278 aprox. (población de 1000)
Técnica	Encuesta estructurada con preguntas cerradas
Instrumento	Cuestionario con escalas tipo Likert y preguntas de opción múltiple

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

3.3. Técnicas, instrumentos y procedimiento

Para recopilar información precisa y cuantificable se aplicó una encuesta estructurada con preguntas cerradas como herramienta principal de recolección de datos. El cuestionario se diseñó con opciones de respuesta predefinidas, incluyendo escalas tipo Likert y preguntas de opción múltiple, lo que facilitó el análisis estadístico de los resultados. Antes de su aplicación, el instrumento fue revisado y validado por especialistas en educación superior y evaluación por competencias, con el fin de garantizar su claridad, precisión y relevancia. El cuestionario se organizó en cinco secciones: información general; planificación curricular y desarrollo de competencias; diseño y estructura de los instrumentos de evaluación; percepciones sobre la coherencia entre enseñanza y evaluación; e impacto en el desempeño y la preparación para el mundo laboral.

La recolección de datos se llevó a cabo de manera sistemática y rigurosa, siguiendo un protocolo previamente establecido. Las encuestas se distribuyeron entre una muestra representativa de la población, complementadas con un análisis documental de los programas de estudio y de otros materiales proporcionados por las facultades. Toda la información recopilada fue registrada, codificada y analizada, garantizando la fiabilidad y la validez de los resultados. En el plano ético, se aseguró el consentimiento informado de los participantes y la confidencialidad de la información, empleada exclusivamente con fines académicos.

4. Resultados

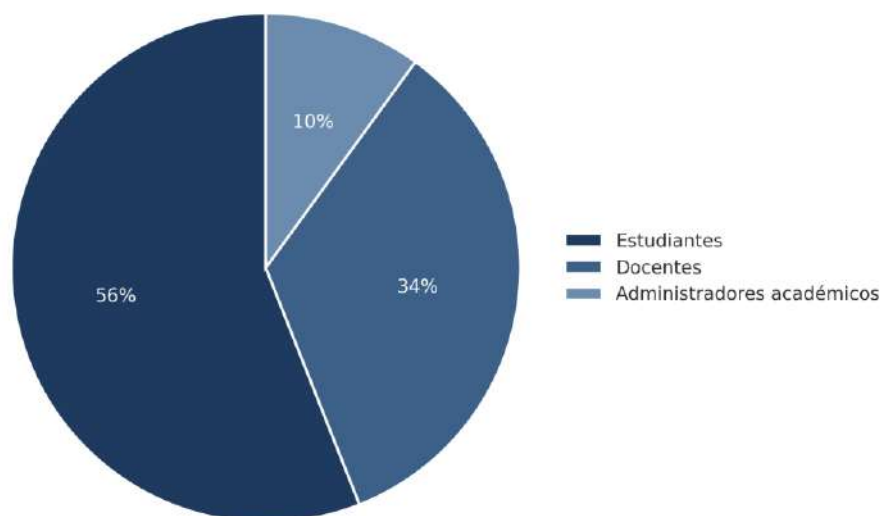
Los resultados se organizan en función de los objetivos del estudio. Se presentan, en primer lugar, el perfil de los participantes; a continuación, la percepción sobre el diseño curricular y el desarrollo de competencias; luego, la frecuencia de uso y la adecuación de los instrumentos de evaluación; y, por último, la coherencia percibida entre enseñanza y evaluación, la preparación para el mundo laboral y la relación entre planificación y desempeño académico.

4.1. Perfil de los participantes

La mayoría de los participantes fueron estudiantes (56 %), seguidos por docentes (34 %) y administradores académicos (10 %), como muestra la Figura 3. En cuanto a la experiencia de docentes y administradores, la distribución fue equilibrada: un 15 % contaba con menos de un año, un 30 % entre uno y tres años, un 25 % entre cuatro y seis años y un 30 % con más de seis años de experiencia.

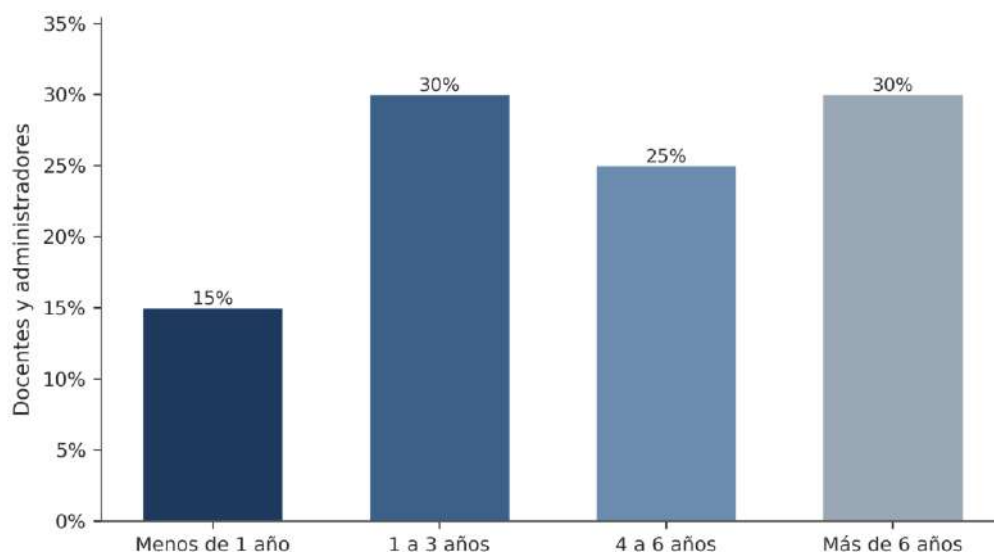
(Figura 4). Esta composición asegura la presencia de perspectivas tanto de quienes reciben la formación como de quienes la diseñan e imparten.

Figura 3. Distribución de la muestra según el rol en la facultad



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

Figura 4. Años de experiencia de docentes y administradores



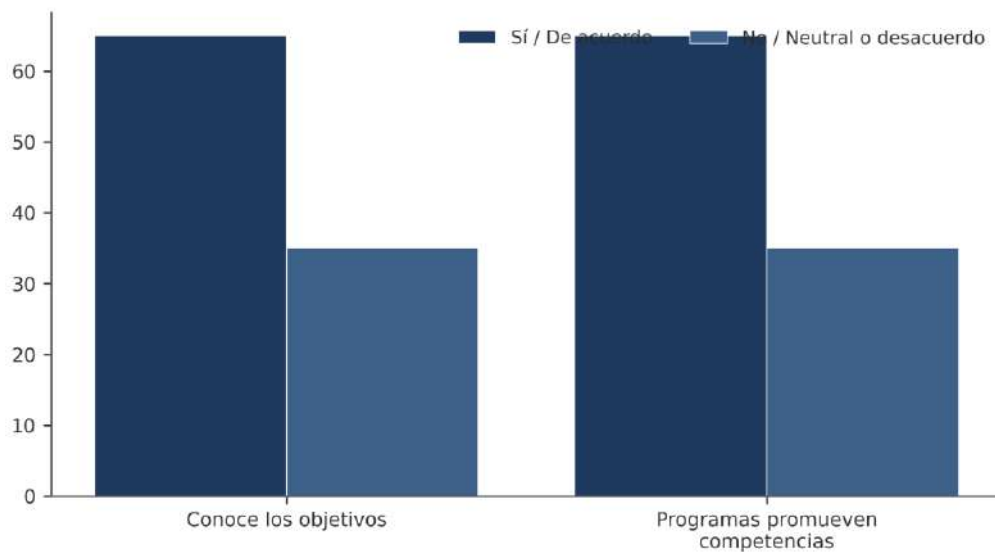
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

4.2. Diseño curricular y desarrollo de competencias

En relación con el conocimiento de los objetivos de formación y de las competencias específicas, el 65 % de los participantes declaró estar al tanto de ellos, mientras que el 35 % no lo estaba. De manera coincidente, el 65 % consideró que los programas de estudio están diseñados para promover el desarrollo integral de competencias —un 25 % totalmente de acuerdo y un 40 % de acuerdo—, mientras que el 35 % restante se mantuvo neutral o expresó desacuerdo (Figura 5). Estos resultados revelan una valoración mayoritariamente positiva del diseño curricular, aunque señalan que una proporción significativa de la comunidad académica no percibe con claridad los objetivos formativos

ni un impulso decidido hacia el desarrollo de competencias, lo que sugiere la necesidad de comunicar mejor dichos objetivos.

Figura 5. Conocimiento de los objetivos y percepción del diseño curricular

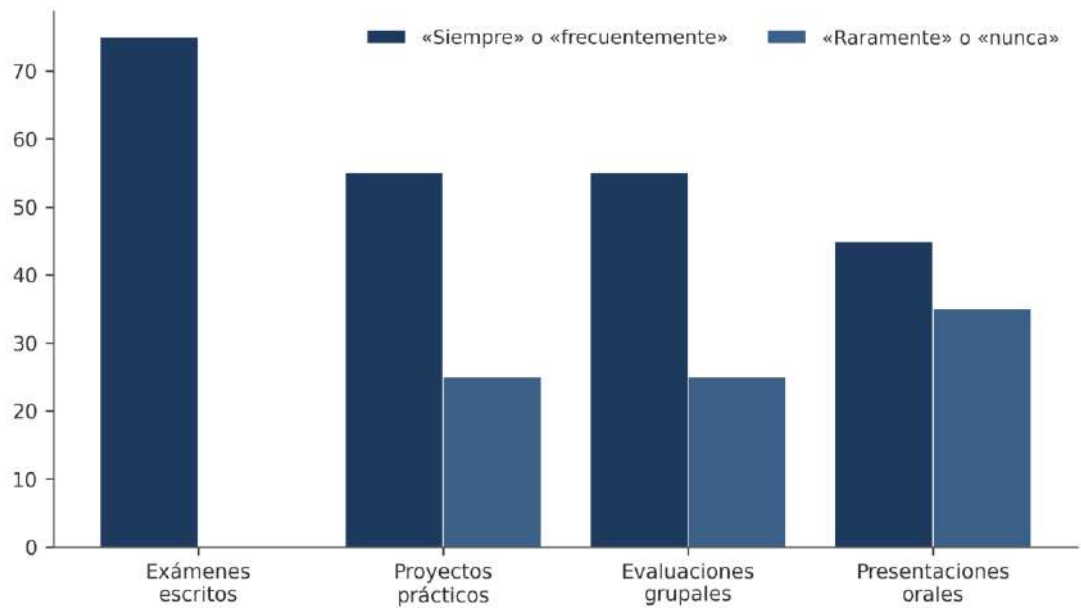


Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

4.3. Frecuencia de uso de los instrumentos de evaluación

Los exámenes escritos constituyen el instrumento de evaluación predominante: el 75 % de los encuestados indicó que se emplean «siempre» o «frecuentemente». Esta preferencia refleja una inclinación hacia métodos tradicionales centrados en la medición de conocimientos teóricos, cuya dependencia excesiva podría limitar la valoración de competencias prácticas y transversales. Los proyectos prácticos y las evaluaciones grupales presentan una frecuencia de uso «siempre» o «frecuentemente» del 55 % cada uno —con un 25 % de uso «raramente» o «nunca»—, mientras que las presentaciones orales muestran la distribución más baja, con un 45 % de uso frecuente frente a un 35 % de uso escaso. La Figura 6 y la Tabla 6 sintetizan estos resultados.

Figura 6. Frecuencia de uso de los instrumentos de evaluación



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

Tabla 6. Frecuencia de uso de los instrumentos de evaluación

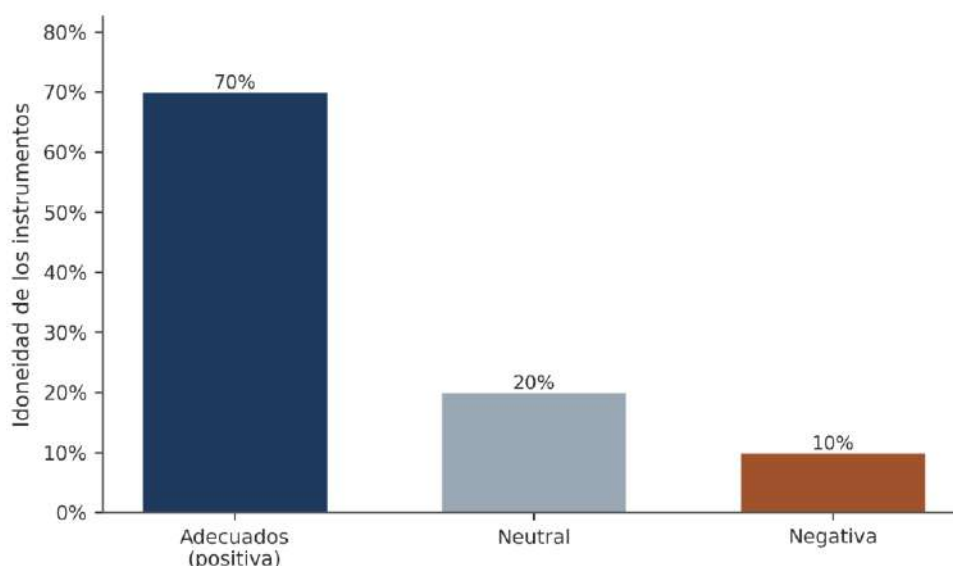
Instrumento	«Siempre» o «frecuentemente»	«Raramente» o «nunca»
Exámenes escritos	75 %	—
Proyectos prácticos	55 %	25 %
Evaluaciones grupales	55 %	25 %
Presentaciones orales	45 %	35 %

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

Los datos evidencian que las evaluaciones escritas siguen siendo las más utilizadas en las prácticas evaluativas actuales, mientras que métodos como las presentaciones orales, los proyectos prácticos y las evaluaciones grupales tienen una presencia menor. Para garantizar una evaluación más integral y alineada con el desarrollo de competencias teóricas, prácticas y transversales, resulta clave diversificar los instrumentos de evaluación. Incorporar de manera equilibrada distintas metodologías permitiría obtener una visión más completa del aprendizaje de los estudiantes y de su preparación para el mundo laboral, además de favorecer una educación más inclusiva y una valoración más justa de las competencias.

4.4. Adecuación de los instrumentos de evaluación

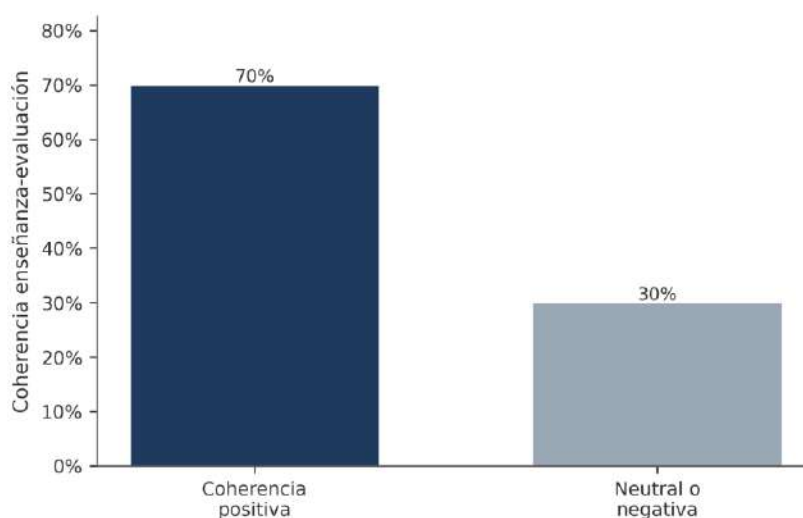
Respecto de la idoneidad de los instrumentos para medir las competencias establecidas, el 70 % de los encuestados manifestó una percepción positiva —un 30 % totalmente de acuerdo y un 40 % de acuerdo—, lo que refleja una confianza general en la efectividad de las herramientas evaluativas actuales. Un 20 % adoptó una postura neutral, posiblemente por incertidumbre o falta de información sobre la eficacia de los métodos, y un 10 % expresó una percepción negativa —un 8 % en desacuerdo y un 2 % totalmente en desacuerdo—, evidenciando preocupaciones minoritarias sobre la capacidad de los instrumentos para medir con precisión las competencias requeridas (Figura 7).

Figura 7. Percepción sobre la adecuación de los instrumentos de evaluación

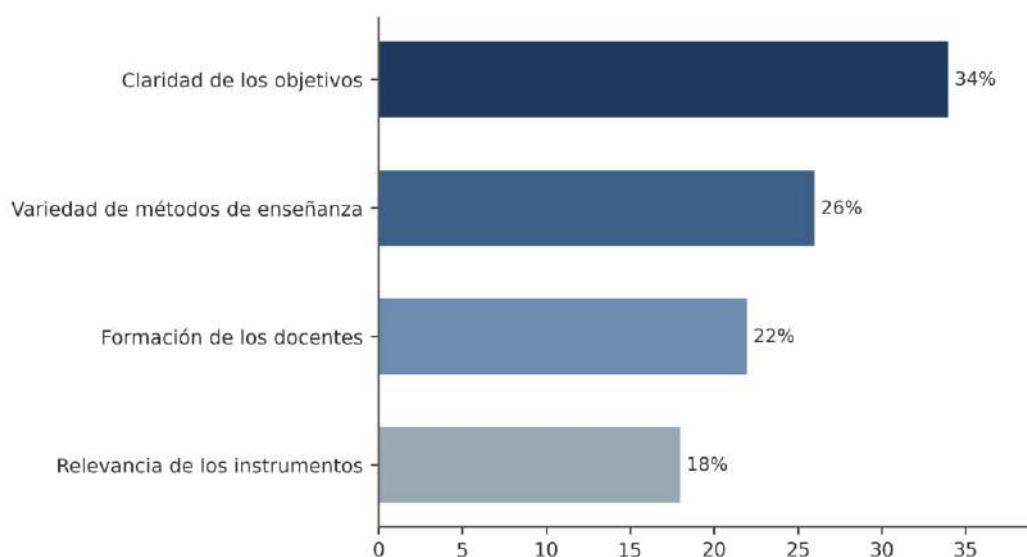
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

4.5. Coherencia entre enseñanza y evaluación

La mayoría de los encuestados (70 %) percibe una coherencia positiva entre la enseñanza impartida y la evaluación de competencias —un 25 % la considera «muy coherente» y un 45 % «coherente»—, mientras que un 30 % muestra neutralidad o percepciones negativas, lo que señala áreas potenciales de mejora (Figura 8). La coherencia entre la metodología de enseñanza y la evaluación es esencial para garantizar que los objetivos de aprendizaje se alcancen de manera efectiva. Al indagar sobre los aspectos susceptibles de mejora, la claridad de los objetivos se destacó como el principal, seguido por la variedad de métodos de enseñanza y la formación de los docentes (Figura 9). Esto sugiere la necesidad de comunicar de forma más efectiva los objetivos educativos, diversificar las metodologías y sostener la formación continua del profesorado.

Figura 8. Valoración de la coherencia entre enseñanza y evaluación

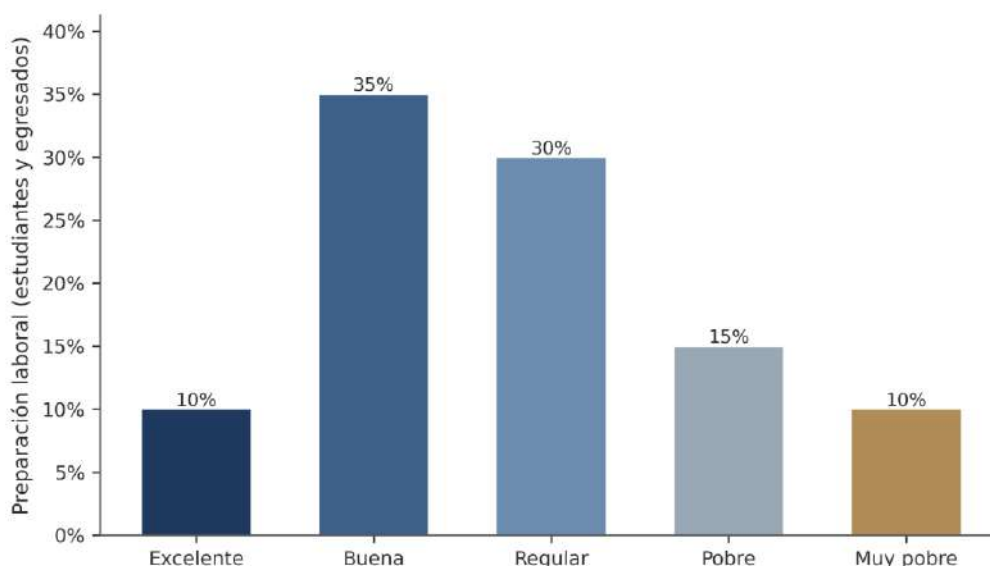
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

Figura 9. Aspectos a mejorar en la relación entre planificación y evaluación

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

4.6. Preparación para el mundo laboral y relación con el desempeño académico

La percepción sobre la preparación para el ámbito laboral, indagada solo entre estudiantes y egresados, presentó resultados mixtos: apenas un 45 % la valoró como excelente (10 %) o buena (35 %), mientras que un 55 % la calificó como regular (30 %), pobre (15 %) o muy pobre (10 %). Estos resultados evidencian que una proporción significativa de los encuestados siente que su formación no los prepara de manera óptima para los desafíos del mercado laboral, lo que subraya la necesidad de reforzar la vinculación entre la academia y las competencias requeridas en el ámbito profesional, incorporando tanto habilidades técnicas como blandas (Figura 10).

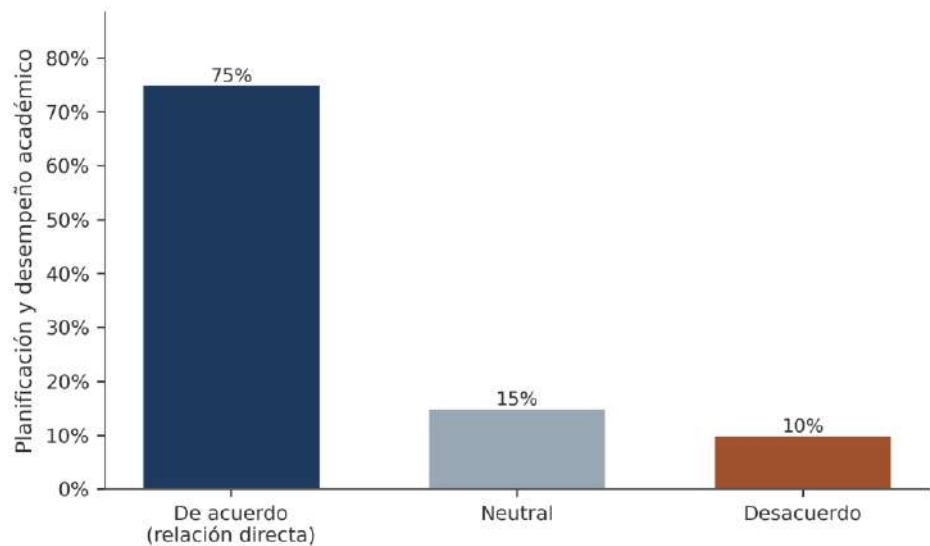
Figura 10. Percepción de la preparación para el mundo laboral

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

Finalmente, el 75 % de los encuestados coincidió en que existe una relación directa entre una buena planificación curricular y el desempeño académico —un 35 % totalmente de acuerdo y un 40 % de

acuerdo—, frente a un 15 % neutral y un 10 % en desacuerdo (Figura 11). Este resultado subraya la importancia de diseñar programas bien estructurados, que integren objetivos claros, métodos de enseñanza diversos y evaluaciones alineadas con las competencias requeridas, como factor que puede marcar una diferencia significativa en el rendimiento de los estudiantes y en su preparación para el mundo laboral.

Figura 11. Percepción de la relación entre planificación y desempeño académico



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

La Tabla 7 integra los principales indicadores porcentuales del estudio, ordenados por dimensión, y ofrece una lectura de conjunto de los hallazgos.

Tabla 7. Síntesis de los principales indicadores del estudio

Dimensión / indicador	Resultado
Conoce los objetivos de formación y competencias	65 % sí
Programas diseñados para promover competencias (acuerdo)	65 %
Instrumentos adecuados para medir competencias (positiva)	70 %
Coherencia positiva entre enseñanza y evaluación	70 %
Uso frecuente de exámenes escritos	75 %
Uso frecuente de proyectos prácticos	55 %
Uso frecuente de evaluaciones grupales	55 %
Uso frecuente de presentaciones orales	45 %
Preparación laboral excelente o buena	45 %
Relación directa planificación-desempeño (acuerdo)	75 %

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Martínez y Zárate, 2025).

5. Discusión

Los resultados permiten interpretar la coherencia entre la planificación curricular y la evaluación por competencias a la luz del marco teórico adoptado. La percepción mayoritariamente positiva de

coherencia entre enseñanza y evaluación (70 %) y el amplio reconocimiento de una relación directa entre planificación y desempeño académico (75 %) resultan consistentes con el principio de alineación constructiva de Biggs y Tang (2011), según el cual la interrelación entre objetivos, actividades y evaluación es condición de eficacia del aprendizaje. En este sentido, los hallazgos ofrecen respaldo empírico parcial a la hipótesis del estudio, en la medida en que la coherencia percibida se asocia con valoraciones favorables del desarrollo de competencias y del desempeño.

No obstante, la predominancia de los exámenes escritos (75 %) frente al uso más moderado de proyectos prácticos, evaluaciones grupales y presentaciones orales revela una tensión entre el discurso del enfoque por competencias y las prácticas evaluativas efectivas. Esta constatación coincide con la advertencia de Wolf (1995) sobre el riesgo de reducir la evaluación por competencias a un ejercicio mecanicista centrado en el conocimiento teórico, y con el planteo de Roldán (2005), quien señala la necesidad de evolucionar hacia una evaluación que valore el desempeño y los logros, más allá de la sola medición de conocimientos. La escasa diversificación de instrumentos limita la valoración de las competencias prácticas y transversales que el propio modelo declara priorizar.

La percepción sobre la preparación para el mundo laboral —donde solo el 45 % la valora como excelente o buena— constituye el hallazgo más crítico del estudio. Este resultado dialoga con el aporte de Farroñán et al. (2021) sobre la importancia de un perfil profesional alineado con las demandas del entorno, y con el énfasis de Ayarzagüena Sanz (2022) en integrar las exigencias del mercado laboral en la planificación de la evaluación. La brecha entre una coherencia percibida relativamente alta y una preparación laboral percibida como insuficiente sugiere que la alineación formal entre planificación y evaluación no basta por sí sola para asegurar una formación pertinente: se requiere, además, una vinculación efectiva con el ámbito profesional y una diversificación de las estrategias evaluativas.

El señalamiento de la claridad de los objetivos, la variedad de métodos de enseñanza y la formación docente como principales aspectos a mejorar refuerza la centralidad del docente en la implementación del modelo, en línea con Tobón (2013), Le Boterf (2001) y Zabalza (2003). La transformación del rol docente hacia la facilitación del aprendizaje, el uso de metodologías activas y una evaluación continua y formativa aparece, así, como condición para cerrar la brecha entre la teoría y la práctica de la evaluación por competencias. En conjunto, la evidencia sugiere que la coherencia entre planificación y evaluación influye positivamente en el desarrollo de competencias cuando se acompaña de instrumentos diversificados, objetivos comunicados con claridad y una formación docente sostenida.

Estos hallazgos deben interpretarse considerando el alcance descriptivo y exploratorio del estudio y su base en percepciones autorreportadas mediante encuesta. La coincidencia entre percepciones favorables de coherencia y áreas de mejora igualmente reconocidas no constituye una contradicción, sino una imagen matizada: la comunidad académica valora positivamente el diseño curricular, pero identifica con lucidez los aspectos —diversificación evaluativa, claridad de objetivos, preparación laboral— que aún distancian las prácticas del ideal del enfoque por competencias.

6. Conclusiones y Recomendaciones

El estudio permitió analizar la coherencia entre la planificación curricular y la evaluación por competencias en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este. Los resultados reflejan una percepción mayoritariamente positiva de dicha coherencia: el 70 % de los encuestados valora la relación entre enseñanza y evaluación como coherente o muy coherente, y el 75 % reconoce una

relación directa entre la planificación curricular y el desempeño académico. En la misma línea, el 65 % conoce los objetivos de formación y considera que los programas están diseñados para promover el desarrollo integral de competencias, y el 70 % juzga adecuados los instrumentos de evaluación para medir las competencias establecidas.

No obstante, se identifican áreas de mejora claras. La frecuencia de uso de los instrumentos evidencia la predominancia de métodos tradicionales —el examen escrito se emplea de forma frecuente en el 75 % de los casos, frente al 55 % de los proyectos prácticos y las evaluaciones grupales y al 45 % de las presentaciones orales—, lo que puede limitar una valoración integral de competencias prácticas y transversales. Asimismo, la preparación para el mundo laboral presenta resultados mixtos: solo el 45 % de los estudiantes y egresados la valora como excelente o buena, mientras que el 55 % la considera regular, pobre o muy pobre. Estos hallazgos revelan la necesidad de diversificar las estrategias evaluativas, fortalecer la formación docente y estrechar los vínculos con el mercado laboral.

Se concluye que, aunque los programas de estudio están alineados con el desarrollo de competencias, es fundamental diversificar las estrategias evaluativas, fortalecer la formación docente y establecer vínculos más estrechos con el mercado laboral. Estas acciones contribuirán a una formación académica más pertinente y efectiva, ajustada a las demandas del entorno profesional actual, y a reforzar la coherencia entre la planificación curricular y la evaluación por competencias.

6.1. Recomendaciones

- **Ampliar los métodos de evaluación.** Ir más allá de los exámenes escritos e incorporar estrategias como proyectos prácticos, presentaciones orales y evaluaciones grupales, para una valoración más completa de las competencias prácticas y transversales.
- **Reforzar la capacitación docente.** Ofrecer programas de formación específicos, enfocados en la enseñanza y la evaluación por competencias, que garanticen una aplicación efectiva y uniforme del enfoque.
- **Clarificar los objetivos curriculares.** Comunicar con claridad los objetivos de los programas de estudio a docentes y estudiantes, de modo que se comprenda cómo cada asignatura y actividad contribuye al desarrollo de competencias específicas.
- **Fortalecer la conexión con el mundo laboral.** Establecer vínculos más sólidos con empresas y organizaciones y promover prácticas profesionales que permitan aplicar los conocimientos en escenarios reales.
- **Realizar evaluaciones periódicas del currículo.** Revisar regularmente el currículo para asegurar que responde a las demandas del mercado laboral y fomenta de manera efectiva el desarrollo integral de competencias.

En síntesis, el estudio confirma que la coherencia entre la planificación curricular y la evaluación por competencias, cuando se sustenta en objetivos comunicados con claridad, en una diversidad de instrumentos evaluativos y en una formación docente sostenida, ejerce una influencia positiva sobre el desarrollo integral de competencias. La consolidación de estas prácticas, junto con una vinculación más estrecha con el mundo laboral, constituye la vía para una formación académica pertinente y de calidad en las Facultades de Ciencias Administrativas de Ciudad del Este.

Declaraciones

Conflicto de intereses. Las autoras declaran no tener conflictos de interés.

Contribución de autoras. Ambas autoras participaron de forma conjunta y equitativa en la concepción de la investigación, la recolección y el análisis de los datos, la interpretación de los hallazgos y la redacción del presente artículo.

Disponibilidad de datos. Los datos que sustentan los hallazgos de este artículo provienen de la tesis de maestría de las autoras, depositada en la Universidad Americana, Escuela de Posgrado.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. El presente artículo científico fue sintetizado a partir de la tesis de maestría de las autoras mediante asistencia de herramientas de Inteligencia Artificial, empleadas para la reorganización, síntesis y edición del contenido en formato de artículo. El proceso se realizó bajo supervisión académica y editorial, y no se incorporaron datos, cifras ni referencias ajenos a la tesis original.

Referencias

- Anderson, L. W., y Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). Una taxonomía para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación: Una revisión de la taxonomía de objetivos educativos de Bloom. Longman.
- Arias, F. (2016). El proyecto de investigación (7.^a ed.). Episteme.
- Biggs, J., y Tang, C. (2011). Enseñanza para un aprendizaje de calidad en la universidad: Lo que hace el estudiante. McGraw-Hill Education (UK).
- Brítez, M. Á. A., y Chung, C. K. K. (2020). Formación basada en competencias en la educación superior. Algunas consideraciones conceptuales. Revista Científico-Pedagógica Kuaapy Ayvu, 11(11).
- Bunk, G. P. (1994). La transmisión de competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. Revista Europea de Formación Profesional, (1), 8-14.
- Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación: Una perspectiva crítica. En Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas. Magisterio.
- Díaz Barriga, Á., y Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. McGraw-Hill Interamericana.
- Farroñán, E. V. R., Gonzáles, C. O., Llatas, F. D. H., y Nunura, G. D. S. S. (2021). Formación por competencias del profesional en administración: Desde un enfoque contingencial. Revista de Ciencias Sociales, 27(2), 451-466.
- Gallego, M. L. V. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. Educatio Siglo XXI, 24, 57-76.
- Ganga, F., González, A., y Smith, C. (2016). Enfoque por competencias en la Educación Superior: algunos fundamentos teóricos y empíricos. En La formación por competencias en la educación superior: Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile (pp. 45-64).
- Gauthier, C., Martineau, S., Desbiens, J. F., Malo, A., Simard, D., y Larivée, S. (2012). Determinantes de la retención estudiantil en la universidad. Investigación en Educación Superior, 53(5), 558-590.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.
- Le Boterf, G. (2001). Ingeniería de las competencias. Gestión 2000.
- Manzur Quiroga, S. C., Balcázar González, A., y Ponce Cruz, M. (2021). El modelo educativo basado en competencias: Factor clave en la educación superior de las universidades politécnicas de México. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 9(1), 00016. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2841>
- Marzano, R. J., y Kendall, J. S. (2007). La nueva taxonomía de objetivos educativos. Corwin Press.
- Morales, B. S., y Quezada, H. Z. (2016). Coherencia evaluativa en formación universitaria por competencias: estudio en futuros educadores en Chile. Infancias Imágenes, 15(1), 9-26.
- OCDE. (2003). Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations. Dirección de Educación de la OCDE.
- OCDE. (2005). La definición y selección de competencias clave. <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>

- Olmos, S., Fernández, C., y Rodríguez, L. (2008). Evaluación formativa y rendimiento académico. *Psicothema*, 20(2), 317-323.
- Pérez Juste, R. (2016). Evaluación de competencias: Una perspectiva crítica. *Calidad en la Educación Superior*, 22(3), 277-297.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Pidello, M., y Pozzo, M. (2015). Las competencias: apuntes para su representación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 8(1), 41-49.
- Proyecto Tuning América Latina. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina*. Universidad de Deusto.
- Roldán, I. G. (2005). Competencias profesionales: una propuesta de evaluación para las facultades de ciencias administrativas. *Educación y Educadores*, 8, 45-66.
- Rosales, M. H. (2018). Evaluación basada en evidencias, un nuevo enfoque de evaluación por competencias. *Revista de Investigaciones de la Universidad Le Cordon Bleu*, 5(1), 159-171.
- Sacristán, J. G. (2000). *La construcción del discurso sobre la diversidad y sus prácticas*. Akal.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE Ediciones.
- Torres, F. C. (2008). La evaluación y el enfoque de competencias: tensiones, limitaciones y oportunidades para la innovación docente en la universidad. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (63), 91-105.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Igales y diferentes*. Fondo de Cultura Económica.
- Vahos, L. E. G., Muñoz, L. E. M., y Londoño-Vásquez, D. A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*, 17(02), 118-131.
- Vázquez, Y. A. (2001). Educación basada en competencias. *Educación: Revista de Educación/Nueva Época*, 16(1), 3.
- Zabalza, M. Á. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.

Influencia de las formaciones académicas brindadas por la universidad corporativa en la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano en colaboradores de cuatro empresas del Paraguay (2021–2023)

Edith Rocío Agüero Meza

Maestría en Gestión Estratégica del Talento Humano (MGERH) — Universidad Americana, Escuela de Posgrado

Información del artículo

Programa	Maestría en Gestión Estratégica del Talento Humano (MGERH)
Tutora	Dra. Sandra Margarita Pertile de Aranda
Institución	Universidad Americana – Escuela de Posgrado
Correo de correspondencia	academicjournal.americana@gmail.com

Resumen

El presente artículo analiza la influencia de las formaciones académicas brindadas por la universidad corporativa en la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano, según la percepción de los colaboradores de cuatro empresas del Paraguay durante el periodo 2021–2023. Se adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental transeccional correlacional-causal, aplicando un cuestionario estructurado con escala tipo Likert a una muestra de 42 colaboradores que participaron en al menos una instancia formativa. Los datos se procesaron mediante análisis descriptivo, correlacional y de regresión lineal con el software Jamovi. Los resultados mostraron un nivel muy alto de percepción de la cultura organizacional, niveles altos de satisfacción laboral y retención, y un nivel moderado de satisfacción con la universidad corporativa. Se identificaron correlaciones significativas entre todas las variables y se comprobó que la satisfacción con las formaciones predice la retención del talento. Se concluye que la universidad corporativa constituye un mecanismo estratégico para fortalecer el compromiso, el clima laboral y la permanencia del talento.

Palabras clave: cultura organizacional; formación académica; retención del talento humano; satisfacción laboral; universidad corporativa

Abstract

This article analyzes the influence of academic training provided by the corporate university on organizational culture, job satisfaction, and talent retention, based on the perceptions of employees from four companies in Paraguay during the 2021–2023 period. A quantitative approach was adopted, with a non-experimental, cross-sectional, correlational-causal design, applying a structured Likert-scale questionnaire to a sample of 42 employees who participated in at least one training instance. Data were processed through descriptive, correlational, and linear regression analysis using Jamovi software. Results showed a very high level of perceived organizational culture, high levels of job satisfaction and retention, and a moderate level of satisfaction with the corporate university. Significant correlations were identified among all variables, and satisfaction with training was found to predict talent retention. The

study concludes that the corporate university constitutes a strategic mechanism to strengthen commitment, the work climate, and talent retention.

Keywords: *academic training; corporate university; job satisfaction; organizational culture; talent retention*

1. Introducción

La gestión estratégica del talento humano ha adquirido creciente relevancia en el entorno empresarial contemporáneo, no solo como una función operativa, sino como un motor transformador capaz de incidir directamente en la cultura organizacional y en la competitividad de las empresas. En este contexto, resulta fundamental reflexionar sobre nuevas herramientas y enfoques que contribuyan a consolidar entornos laborales más comprometidos, cohesionados y sostenibles. Una de las propuestas emergentes que despierta especial interés es la universidad corporativa, una modalidad formativa que aún se encuentra en fase inicial en Paraguay, pero que promete resultados significativos para el desarrollo interno y la retención de talentos.

La universidad corporativa se ha consolidado, a nivel internacional, como una herramienta estratégica para el desarrollo de competencias alineadas a los objetivos organizacionales. Su propósito no se limita a la capacitación técnica, sino que busca generar valor mediante la gestión del conocimiento, la formación continua y la consolidación de una cultura organizacional orientada al aprendizaje (Alfaro, 2015). De este modo, se convierte en un mecanismo que permite a las empresas responder con agilidad a los desafíos del entorno, mejorar la productividad y fortalecer el compromiso de sus colaboradores.

En Paraguay, la implementación de universidades corporativas aún es incipiente. Pocas organizaciones han adoptado este modelo de formación, lo que evidencia una brecha entre las tendencias internacionales y la realidad local. Sin embargo, aquellas empresas que han invertido en este tipo de estructuras formativas, ya sea en modalidad presencial o virtual, han reportado mejoras en su competitividad, cohesión interna y retención del talento, al alinear los contenidos académicos con las necesidades específicas del negocio (Louffat, 2025; Mena Seifert, 2024). La literatura especializada señala, además, que las universidades corporativas no solo impactan en el desarrollo de habilidades, sino que también influyen directamente en la cultura organizacional, al promover valores compartidos, sentido de pertenencia y una visión estratégica común.

El presente artículo analiza la influencia de las formaciones académicas brindadas por la universidad corporativa en la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano, según la percepción de los colaboradores de cuatro empresas del Paraguay, durante el periodo 2021–2023. Las cuatro organizaciones pertenecen a un mismo grupo empresarial con presencia en Asunción y Ciudad del Este, y operan en los rubros de automotores, repuestos, obras civiles y viales, y plantas industriales. La selección se fundamentó en el volumen de participación que cada empresa tuvo en los programas de formación desarrollados por la universidad corporativa.

Entre los años 2021 y 2023, distintas organizaciones paraguayas enfrentaron retos asociados a la transformación cultural, la fidelización del talento y la necesidad de diferenciarse en un mercado cada vez más competitivo. En ese escenario, centrar la atención en la formación académica interna se convierte en un factor estratégico capaz de generar ventajas sostenibles. La cultura organizacional, por su parte, se revela como un pilar fundamental que sostiene el clima laboral, la productividad y los vínculos con los colaboradores. Comprender cómo estos elementos interactúan entre sí y qué papel

juega la universidad corporativa en ese entramado representa una oportunidad concreta de aportar valor desde una investigación aplicada.

1.1. Planteamiento del problema

A pesar de la evidencia internacional sobre los beneficios de la universidad corporativa, aún persiste la necesidad de comprender con mayor profundidad cómo estas iniciativas formativas inciden en la percepción de los colaboradores respecto a su entorno laboral. En el contexto paraguayo, no se conoce con precisión cómo la implementación de universidades corporativas ha afectado la cultura organizacional de las empresas que las adoptan; la percepción de los colaboradores sobre la calidad y relevancia de las formaciones aún no se ha evaluado de manera sistemática; no se dispone de datos cuantitativos específicos sobre su impacto en la retención del talento; y tampoco se conocen las correlaciones exactas entre la satisfacción con las formaciones, la retención y la cultura organizacional en este contexto.

Frente a esta brecha de conocimiento y de aplicación, la investigación se propuso responder la siguiente interrogante: ¿de qué manera influye la satisfacción con las formaciones académicas brindadas por la universidad corporativa en la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano, según la percepción de los colaboradores de cuatro empresas del Paraguay durante el periodo 2021–2023?

1.2. Objetivo general

Analizar la influencia de las formaciones académicas brindadas por la universidad corporativa en la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano en colaboradores de cuatro empresas del Paraguay, según su percepción, durante el periodo 2021–2023.

1.3. Objetivos específicos

- Identificar la percepción que tienen los colaboradores respecto a la universidad corporativa, la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano.
- Establecer la relación entre la satisfacción con las formaciones académicas brindadas por la universidad corporativa y la cultura organizacional.
- Determinar la relación entre la satisfacción con las formaciones académicas y la satisfacción laboral de los colaboradores.
- Analizar la relación entre la satisfacción con las formaciones académicas y la retención del talento humano.
- Evaluar si la satisfacción con la universidad corporativa predice significativamente la retención del talento humano.

1.4. Justificación

La universidad corporativa surge como respuesta a las necesidades prioritarias de las organizaciones: incrementar la productividad, aumentar la competitividad y centrar la labor de los trabajadores en resultados, además de agregar valor tanto a las personas como al negocio. Lilia y Guevara (2015) señalan que la universidad corporativa se basa en un esquema de formación de capital humano y administración del conocimiento, cuya estrategia formativa se fundamenta en cuatro ejes principales: saber hacer (desarrollo de competencias y gestión del talento), saber-saber (gestión del

conocimiento), saber ser (base para la gestión del cambio institucional) y saber convivir (labores de interacción, extensión, difusión y asociación).

En cuanto a la relevancia social, la implementación de universidades corporativas puede tener un impacto significativo en la sociedad, ya que permite mejorar la formación y el desarrollo de los colaboradores al brindarles oportunidades de aprendizaje continuo y especializado. Esta estrategia contribuye también al crecimiento económico y a la competitividad de las empresas, al fortalecer las capacidades del capital humano y elevar los niveles de productividad; fomenta la retención del talento y la satisfacción laboral, al ofrecer entornos de trabajo más motivadores; y fortalece la cultura organizacional, promoviendo una mayor adaptabilidad al cambio.

Desde una perspectiva teórica, el estudio contribuye al entendimiento de cómo las universidades corporativas afectan la cultura organizacional, la satisfacción y la retención del talento, y puede ayudar a validar o refutar teorías existentes sobre cómo la capacitación y el desarrollo inciden en los empleados y en las organizaciones. Metodológicamente, el enfoque cuantitativo permite medir y analizar datos objetivos —percepciones de los colaboradores y métricas de satisfacción—, identificando patrones, correlaciones y tendencias. En el plano práctico, los hallazgos ofrecen a las organizaciones involucradas insumos concretos para adaptar sus estrategias de formación y desarrollo profesional, mejorar la retención del talento y fortalecer su cultura empresarial.

1.5. Limitaciones y alcance

La investigación reconoce como limitaciones el tamaño acotado de la muestra, que responde al carácter no probabilístico e intencional del diseño y restringe la generalización de los hallazgos; el factor geográfico, dado que el estudio abarcó empresas de Asunción y Ciudad del Este, lo que limita la extrapolación a otras ubicaciones; y la posible influencia de la posición en la empresa o del nivel de formación de los colaboradores sobre su percepción, sesgo que se procuró mitigar mediante el diseño del instrumento. En consecuencia, el alcance del estudio es descriptivo, correlacional y causal, orientado a comprender las relaciones entre las variables en el contexto de las empresas participantes, sin pretender una representatividad estadística amplia.

2. Revisión de Literatura

El marco teórico del estudio se organiza en torno a cuatro grandes constructos: las formaciones académicas y la universidad corporativa, la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano. Estos ejes proporcionan las categorías conceptuales a partir de las cuales se interpretaron los hallazgos empíricos y se definieron las variables operacionalizadas.

2.1. Formaciones académicas y universidad corporativa

Las formaciones académicas se refieren a los programas de aprendizaje y desarrollo con un enfoque educativo o formativo, que pueden incluir cursos, talleres, capacitaciones, seminarios y otros eventos diseñados para mejorar las habilidades y conocimientos de los empleados. En el contexto de las universidades corporativas, estas formaciones se adaptan específicamente a las necesidades de la organización y a su cultura. La literatura distingue diversos modelos de formación —basado en la transmisión de conocimientos mediante clases magistrales, basado en competencias, de aprendizaje activo y de educación a distancia o en línea—, cada uno con implicaciones distintas para el diseño curricular y la evaluación del aprendizaje.

Las universidades corporativas son entidades educativas dentro de una organización dedicadas a la formación continua del personal, diseñadas para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los empleados y mejorar su desempeño (Aguilera, 2022). Entre sus características clave figuran el enfoque interno, la orientación hacia una estructura de aprendizaje integral, una metodología similar a la de las instituciones educativas, la búsqueda del desarrollo integral y la creación de espacios para la interacción y la colaboración. Meister (1998) las define como un centro de aprendizaje dedicado a fortalecer el capital humano y el conocimiento organizacional, mientras que Alfaro (2015) sostiene que deben valorarse no solo por su capacidad de transmitir conocimientos, sino por su impacto en la motivación, el sentido de pertenencia y la retención del talento.

Históricamente, las universidades corporativas han evolucionado desde las primeras experiencias de General Electric en la década de 1950 e IBM en la de 1960, hasta la creación de la Hamburger University de McDonald's en 1961 (Aguilera, 2022). Amparán (2023) distingue tres generaciones de universidades corporativas: las de primera generación buscan la adopción de la cultura, los principios y los valores de la organización (por ejemplo, la Universidad Disney); las de segunda generación capacitan al colaborador para desarrollar funciones y responsabilidades técnicas y promueven aprendizajes correctivos (Universidad Motorola); y las de tercera generación aprovechan la tecnología para el aprendizaje, adoptando una estructura de organización virtual (Microsoft IT Academy).

Respecto a sus beneficios y objetivos, Alfaro Guevara (2015) señala que las universidades corporativas permiten garantizar el posicionamiento y el crecimiento actual y futuro de la organización mediante la formación de capital humano orientado a resultados. Garbellini (2013) añade que fortalecen la gestión del cambio y el desarrollo de competencias gerenciales y técnicas; Viltard (2012) subraya que surgen como respuesta a las limitaciones del sistema educativo tradicional, ofreciendo una capacitación más ágil y contextualizada; y Garzón Castrillón (2019) enfatiza su papel en la creación de comunidades de aprendizaje y redes internas de expertos. Este último propone un modelo que articula cuatro procesos clave: la dirección y el compromiso de la alta dirección, la gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional, la gestión humana y las tecnologías para la gestión del conocimiento.

2.2. Cultura organizacional

La cultura organizacional es el sistema de valores, creencias y suposiciones compartidas que guían el comportamiento dentro de una empresa. Según Schein (2010), constituye el patrón de supuestos básicos compartidos que el grupo aprendió al resolver sus problemas de adaptación externa e integración interna. Una perspectiva más actual destaca que la cultura organizacional se establece primero por los líderes y luego se comunica y refuerza a través de diversos métodos, dando forma a las percepciones, comportamientos y comprensión de los empleados (QuestionPro, 2024), lo que subraya el papel activo del liderazgo en moldear el entorno laboral.

Ortega (2022) caracteriza la cultura organizacional por su condición de identidad de la organización, su carácter aprendido, su naturaleza multifactorial, su desarrollo a través de la interacción, su dimensión identitaria y su impacto en la vida interna de la empresa. Entre sus elementos, Pursell (2023) enumera la filosofía, la misión, la visión, los valores, la estructura organizacional, la identidad de la marca y las normas o lineamientos. El mismo autor distingue cuatro tipos de cultura: clan, orientada a la colaboración y la cohesión interna; adhocrática, caracterizada por

la flexibilidad y la innovación; jerárquica, basada en una estructura rígida y en el control; y de mercado, orientada a resultados y a la competitividad.

Desde una perspectiva latinoamericana, Yopan Fajardo, Palmero Gómez y Santos Mejía (2020) sostienen que la cultura organizacional debe analizarse desde enfoques complejos y antropológicos, reconociendo su papel estratégico en la gestión del talento y en la identidad institucional, y la conciben como un activo intangible que impacta en la sostenibilidad organizacional. Reyes Hernández y Moros Fernández (2019) afirman que la cultura se configura a partir de creencias compartidas y actúa inconscientemente, y que el conjunto de valores, creencias y actitudes que se instauran en las organizaciones es lo que mantiene sus estructuras y procesos. Las universidades corporativas contribuyen a esta cultura al desarrollar habilidades y conocimientos, promover valores compartidos y unificar la formación conforme a los objetivos institucionales.

2.3. Satisfacción laboral

La satisfacción laboral se refiere al grado de bienestar que experimenta un empleado respecto a su trabajo. Locke (1976) la describe como un estado emocional positivo que resulta de la evaluación del trabajo o de las experiencias laborales. Robbins y Judge (2013) retoman esta definición y señalan que factores como el contenido del puesto, las relaciones interpersonales, el reconocimiento y las oportunidades de desarrollo profesional son esenciales para su configuración. Pujol-Cols y Dabos (2018), por su parte, la definen como una actitud general hacia el trabajo que resulta de la evaluación que el individuo hace de sus condiciones laborales, en función de sus expectativas, valores y necesidades. Arroyo Breña y Lazo Aliaga (2022) distinguen, además, entre una satisfacción laboral cognitiva —basada en evaluaciones conscientes— y una afectiva —respuesta emocional positiva hacia el trabajo en su conjunto—.

Gómez (2022) identifica los factores determinantes de la satisfacción laboral, agrupados en individuales y situacionales. Entre los factores individuales figuran la motivación, el reconocimiento y el desarrollo profesional; entre los situacionales, las condiciones de trabajo, las relaciones interpersonales y la remuneración. El mismo autor describe las principales técnicas de medición —encuestas de satisfacción, entrevistas individuales, grupos focales e índices de satisfacción— y sus efectos sobre el desempeño organizacional: aumento de la productividad, reducción de la rotación de personal, disminución del ausentismo y creación de un ambiente de trabajo más positivo y colaborativo.

2.4. Retención del talento humano

La retención del talento implica mantener a los colaboradores valiosos dentro de la organización mediante estrategias que promuevan el compromiso y la satisfacción. Govaerts et al. (2011) afirman que la retención efectiva está vinculada al desarrollo profesional, la satisfacción laboral y la alineación entre los valores personales y organizacionales. Smowl (2023) la entiende como la capacidad de una organización para conservar, a lo largo del tiempo, a aquellos empleados que demuestran alto rendimiento, compromiso y potencial estratégico, lo que exige fomentar un entorno laboral que responda a las necesidades individuales y colectivas de los trabajadores.

Taruchaín-Pozo y Revelo-Oña (2023) sostienen que la retención del talento humano implica generar condiciones laborales que promuevan la permanencia del personal, mediante una marca empleadora sólida, procesos de selección ágiles, políticas de compensación atractivas y un clima

organizacional favorable, y la conciben como una ventaja competitiva en contextos de alta movilidad laboral. Gonzales Miranda (2009), por su parte, advierte que la retención del personal es un desafío actual y que, para muchos cargos calificados, la demanda laboral supera a la oferta, provocando lo que se ha denominado la guerra por los talentos.

Entre los factores que influyen en la retención, Smowl (2023) destaca la cultura empresarial, el desarrollo profesional, el ambiente laboral, los incentivos y el reconocimiento, y la comunicación efectiva. Como estrategias de retención propone reforzar la cultura de empresa, implementar procesos efectivos de preboarding y onboarding, cuidar la experiencia del empleado, ofrecer formación en liderazgo, integrar la creatividad y medir de forma periódica la satisfacción laboral. La medición de la retención, según Abogado (2024), se apoya en encuestas de clima laboral, entrevistas de salida, análisis de la rotación de personal y evaluación del desempeño, herramientas que conforman un sistema de medición que debe integrarse de manera continua en la estrategia de gestión del talento.

2.5. Antecedentes empíricos

Diversos estudios previos ofrecen un marco comparativo para la presente investigación. Garbellini et al. (2013), en su trabajo sobre el funcionamiento de las universidades corporativas dentro de la empresa, la formación de los managers y el impacto sobre el cambio organizacional, concluyeron —a partir de una investigación cualitativa basada en una búsqueda exhaustiva de literatura— que estas instituciones desempeñan un papel crucial en la formación de los managers y el desarrollo de habilidades internacionales, que la voluntad estratégica de los dirigentes es fundamental para su éxito y que constituyen herramientas efectivas para impulsar el cambio organizacional. Lilia y Guevara (2015) destacaron la importancia de las universidades virtuales corporativas en el desarrollo integral, identificando los pasos para implementarlas y demostrando mejoras en la gestión del conocimiento y en el logro de objetivos organizacionales en México y Latinoamérica.

Alfonso (2019), en su propuesta de modelo de universidad corporativa, articuló cuatro procesos clave —dirección y compromiso de la alta dirección, gestión del conocimiento y aprendizaje organizacional, gestión humana, y tecnologías para la gestión del conocimiento— y planteó nuevas misiones para estas instituciones, como la elaboración de programas con los clientes internos, el acompañamiento individual y de equipo, la consejería y el coaching de proyectos, y la gestión del proceso de innovación. Bolaños-Arce y Quesada-Sandí (2020), mediante una metodología mixta con 47 operarios, dos gerentes y formadores internos, propusieron un modelo de universidad corporativa para la capacitación del área operativa de una compañía de galletas, y evidenciaron que un programa de capacitación no estructurado ni acompañado de una mediación pedagógica adecuada limita sus resultados.

Cisneros (2020), bajo un enfoque positivista y un diseño descriptivo de campo con una población de 76 personas, analizó la universidad corporativa como fuente de apalancamiento para la alineación de la cultura organizacional en SmartBrix Centroamérica. Sus resultados indicaron que el 100 % de los encuestados estaba de acuerdo con la implementación de la universidad corporativa dentro de las organizaciones, reconociendo que fortalece la cultura organizacional y contribuye a un mayor nivel competitivo, y que el 73,69 % del personal mostraba una actitud favorable hacia las interacciones entre compañeros en el área de trabajo. La Tabla 1 sintetiza estos antecedentes y sus principales hallazgos.

Tabla 1. Síntesis de antecedentes empíricos sobre universidades corporativas

Autor (año)	Enfoque / muestra	Hallazgo principal
Garbellini et al. (2013)	Cualitativo (revisión de literatura)	Rol crucial en la formación de managers y en el cambio organizacional; la voluntad estratégica de los dirigentes es clave.
Lilia y Guevara (2015)	Documental, entrevistas y datos	Las universidades virtuales corporativas mejoran la gestión del conocimiento y el logro de objetivos.
Alfonso (2019)	Revisión bibliográfica	Modelo de cuatro procesos: alta dirección, gestión del conocimiento, gestión humana y tecnologías.
Bolaños-Arce y Quesada-Sandí (2020)	Mixto (47 operarios, 2 gerentes)	Un programa de capacitación sin estructura ni mediación pedagógica limita sus resultados.
Cisneros (2020)	Positivista, descriptivo (76 personas)	100 % a favor de la UC; fortalece la cultura y la competitividad; 73,69 % con actitud favorable a la interacción.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

2.6. Hipótesis del estudio

A partir del marco teórico y de los objetivos planteados, la investigación formuló una hipótesis general y cinco hipótesis específicas. La hipótesis general (H_1) sostiene que existe una relación significativa entre la satisfacción con las formaciones académicas y las variables cultura organizacional, satisfacción laboral y retención del talento en las empresas analizadas. Las hipótesis específicas se detallan en la Tabla 2 y orientan tanto la descripción de los niveles de percepción como el análisis correlacional y de regresión.

Tabla 2. Hipótesis específicas de la investigación

Código	Enunciado
H _{1.1}	Los colaboradores presentan niveles diferenciados de percepción respecto a la universidad corporativa, la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano.
H _{1.2}	Existe una correlación significativa entre la satisfacción con las formaciones académicas y la cultura organizacional.
H _{1.3}	Existe una correlación significativa entre la satisfacción con las formaciones académicas y la satisfacción laboral.
H _{1.4}	Existe una correlación significativa entre la satisfacción con las formaciones académicas y la retención del talento humano.
H _{1.5}	La satisfacción con la universidad corporativa predice significativamente la retención del talento humano.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

3. Metodología

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, caracterizado por la recolección y el análisis de datos numéricos con el fin de establecer patrones, relaciones y generalizaciones. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), este enfoque utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer patrones de comportamiento y probar teorías. Este enfoque permitió analizar, con objetividad y precisión, la influencia de las formaciones académicas brindadas por la universidad corporativa sobre cuatro

variables clave: la cultura organizacional, la satisfacción laboral, la retención del talento humano y la satisfacción con la universidad corporativa.

El diseño de investigación fue no experimental, en tanto no se manipularon las variables de manera intencional, sino que se evaluaron tal como se presentan en su contexto natural. Específicamente, se aplicó un diseño no experimental transeccional correlacional-causal, que permitió explorar tanto las relaciones entre variables como las posibles causas y efectos. En consecuencia, el alcance del estudio fue descriptivo, correlacional y causal: el nivel descriptivo facilitó la caracterización de las variables durante el periodo 2021–2023; el correlacional buscó determinar el grado de asociación entre ellas; y el causal orientó el análisis hacia la comprensión de las condiciones bajo las cuales se manifiestan dichas relaciones.

3.1. Población y muestra

La población se conformó por colaboradores de cuatro empresas que forman parte de un mismo grupo empresarial, con presencia en las ciudades de Asunción y Ciudad del Este. De un total estimado de quince empresas que integran el grupo, únicamente en cuatro de ellas se implementaron formaciones académicas a través de la universidad corporativa durante el periodo 2021–2023. Las empresas seleccionadas corresponden a los rubros de construcciones viales (aproximadamente 200 funcionarios), plantas industriales (150 funcionarios), venta de repuestos (100 colaboradores) y automotriz (150 empleados).

La muestra definitiva quedó compuesta por 42 colaboradores que recibieron alguna de las formaciones brindadas por la universidad corporativa. El procedimiento de muestreo fue no probabilístico intencional —también conocido como muestreo por criterio—, que se basa en la selección deliberada de sujetos que cumplen características específicas y relevantes para los objetivos del estudio. Los criterios de inclusión fueron: haber completado efectivamente al menos una instancia formativa, mantener una relación laboral activa durante el periodo de las capacitaciones y pertenecer a alguna de las empresas participantes. Aunque no se buscó representatividad estadística, la muestra resultó adecuada para analizar la percepción de los colaboradores con experiencia directa en las acciones formativas.

Tabla 3. Ficha técnica de la investigación

Parámetro	Especificación
Enfoque	Cuantitativo
Diseño	No experimental, transeccional correlacional-causal
Alcance	Descriptivo, correlacional y causal
Población	Colaboradores de cuatro empresas del grupo (Asunción y Ciudad del Este)
Muestra	42 colaboradores (muestreo no probabilístico intencional)
Técnica	Encuesta
Instrumento	Cuestionario estructurado con escala tipo Likert de 5 puntos
Validación	Juicio de tres expertos (uno metodológico y dos en gestión empresarial)
Aplicación	En línea, vía Google Forms (correo electrónico y WhatsApp)

Parámetro	Especificación
Análisis	Estadística descriptiva, correlación de Pearson y regresión lineal (software Jamovi)

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

3.2. Técnicas e instrumentos de recolección

Para la recolección de datos se administró un cuestionario cerrado y estructurado, diseñado específicamente para evaluar la influencia de las formaciones académicas sobre las cuatro dimensiones de estudio. El instrumento incorporó una escala tipo Likert de cinco puntos, herramienta psicométrica ampliamente utilizada en investigaciones sociales, educativas y organizacionales (Guerri, 2023). Dado que cada dimensión posee una cantidad distinta de ítems, se calculó el promedio por ítem para estandarizar los resultados. A partir de dicho promedio se establecieron niveles de percepción: muy alto (4,00–5,00), alto (3,00–3,99), moderado (2,00–2,99), bajo (1,00–1,99) y muy bajo (0,00–0,99).

El cuestionario se organizó en cuatro dimensiones —cultura organizacional (10 ítems), satisfacción laboral (15 ítems), retención del talento (5 ítems) y satisfacción con la universidad corporativa (17 ítems)—, además de una sección de datos sociodemográficos. La Tabla 4 presenta la operacionalización de las variables. Para asegurar la validez, se aplicó el procedimiento de validación por juicio de expertos: tres especialistas —uno con formación metodológica y dos con experiencia en gestión empresarial— evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems en relación con los objetivos del estudio.

Tabla 4. Operacionalización de las variables

Variable	Dimensión	Ítems	Escala
Cultura organizacional	Cultura organizacional	10	Likert ordinal (1 a 5)
Retención del talento	Retención del talento	5	Likert ordinal (1 a 5)
Satisfacción laboral	Satisfacción laboral	15	Likert ordinal (1 a 5)
Satisfacción con la universidad corporativa	Universidad corporativa	17	Likert ordinal (1 a 5)

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

3.3. Procedimiento y análisis de datos

Se contactó a los colaboradores seleccionados a través de correo electrónico y WhatsApp, comunicando el propósito de la investigación, el tiempo estimado de respuesta y las condiciones de confidencialidad. El cuestionario se aplicó en línea mediante la plataforma Google Forms, dentro de un plazo de ocho días, garantizando el anonimato, la privacidad y el consentimiento informado de los participantes. Las respuestas fueron registradas automáticamente por la plataforma, verificándose la integridad de cada registro para asegurar la ausencia de omisiones en los campos obligatorios.

El análisis estadístico fue elaborado por un profesional del área, utilizando técnicas descriptivas e inferenciales. Se recurrió a medidas de tendencia central, frecuencias absolutas y relativas, así como a correlaciones y regresiones lineales, empleando el software Jamovi. Los resultados se organizaron en función de los objetivos específicos y las hipótesis planteadas, respetando el formato APA 7 en la

presentación de las tablas y en la citación de autores, lo que garantizó la consistencia metodológica y la transparencia académica.

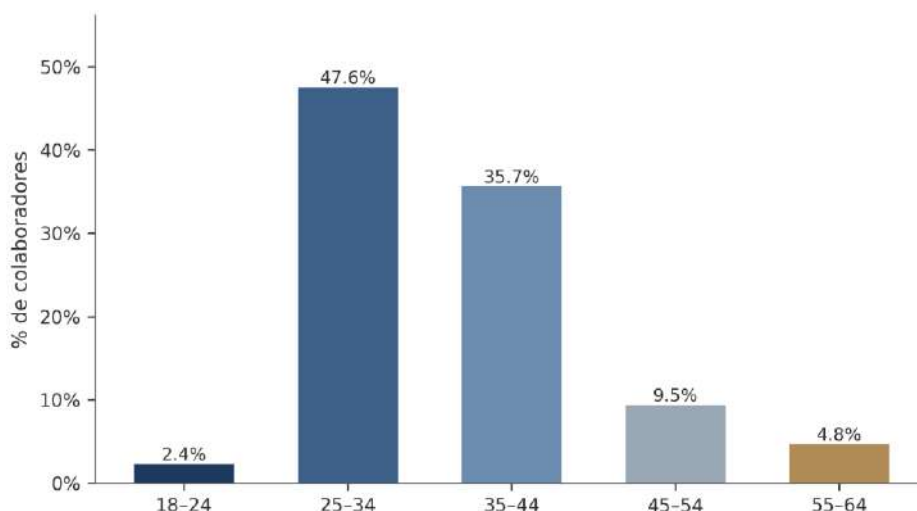
4. Resultados

Los resultados se presentan en dos apartados: en primer lugar, la caracterización sociodemográfica de la muestra; en segundo lugar, los resultados vinculados a los objetivos específicos, que comprenden los niveles de percepción por dimensión, la matriz de correlaciones y el modelo de regresión que estima la predicción de la retención del talento.

4.1. Caracterización de la muestra

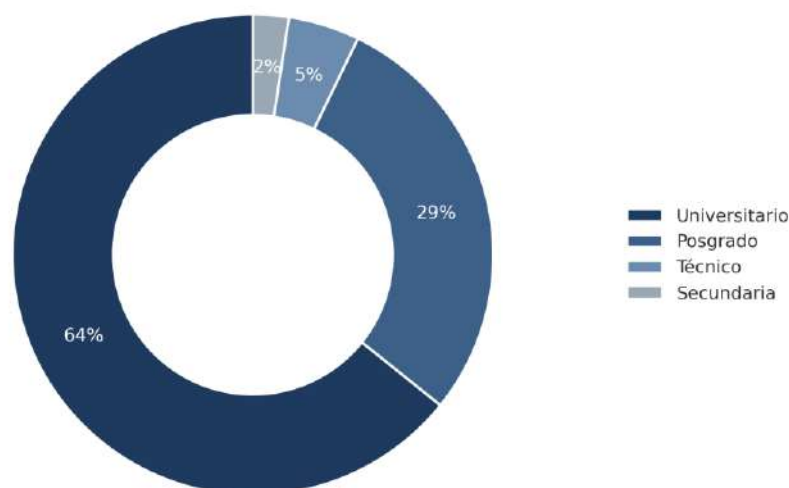
La distribución etaria de los colaboradores encuestados muestra una mayor concentración en el grupo de 25 a 34 años, con un 47,6 % del total, seguido por el grupo de 35 a 44 años, que representa el 35,7 %; entre ambos acumulan el 83,3 % de las respuestas. Los grupos de mayor edad —45 a 54 años y 55 a 64 años— tienen una representación menor (9,5 % y 4,8 %, respectivamente), mientras que el grupo de 18 a 24 años apenas alcanza un 2,4 %. Ello indica que la mayoría de los participantes se encuentra en una etapa joven-adulta de su vida laboral.

Figura 1. Distribución de la muestra por rango de edad



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

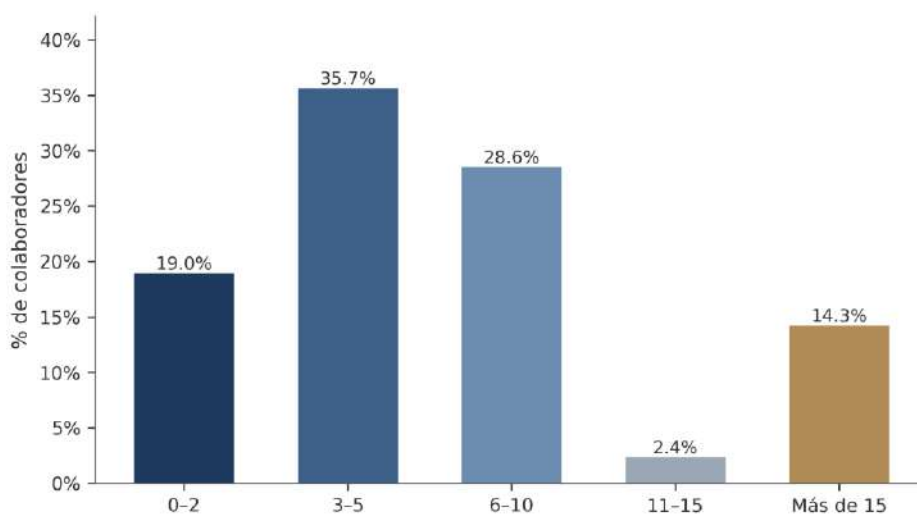
La muestra presentó una distribución relativamente equilibrada por género: el 52,4 % de los participantes se identificó con el género femenino y el 47,6 % con el masculino. En cuanto al nivel educativo, la mayoría posee formación universitaria (64,3 %) y un 28,6 % cuenta con estudios de posgrado, lo que revela una alta proporción de personal con formación académica avanzada; en contraste, solo el 4,8 % reporta formación técnica y el 2,4 % nivel secundario. La Figura 2 ilustra esta distribución.

Figura 2. Nivel educativo alcanzado por los colaboradores

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

Respecto al sector laboral, la mayor proporción de colaboradores proviene del área de administración (40,5 %), seguida por talento humano (23,8 %); ambos sectores concentran más del 64 % de la muestra. El resto se distribuye en obras (9,5 %), operacional (7,1 %) y diversas áreas técnicas y de apoyo —seguridad ocupacional, laboratorio, oficina técnica, calidad y talleres—, cada una con una representación individual inferior al 3 %. Esta distribución sugiere que la percepción general sobre la universidad corporativa está fuertemente influenciada por áreas administrativas y de gestión del talento.

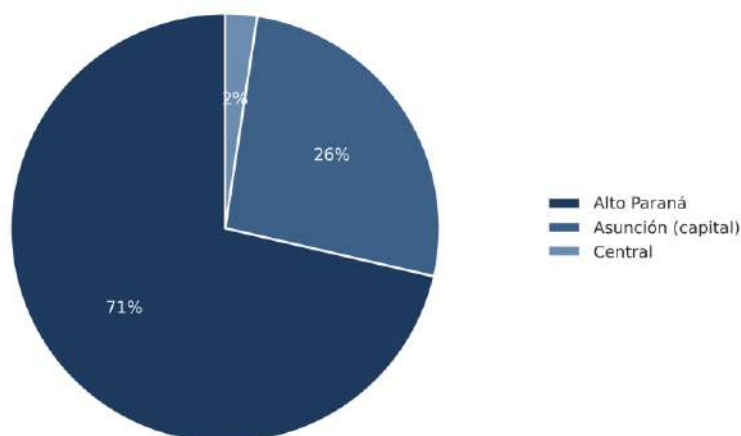
En cuanto a la experiencia laboral, la mayoría de los colaboradores cuenta con entre 3 y 5 años en la organización (35,7 %), seguidos por quienes tienen entre 6 y 10 años (28,6 %) y aquellos con menos de 2 años (19,0 %); el 14,3 % reporta más de 15 años de antigüedad y solo un 2,4 % se ubica en el rango de 11 a 15 años. La Figura 3 sintetiza esta distribución.

Figura 3. Distribución de la muestra por experiencia laboral

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

En relación con el estado civil, la mitad de los colaboradores indicó estar casado o casada (50,0 %), el 42,9 % se identificó como soltero o soltera y un 7,1 % declaró estar en una relación de concubinato. Finalmente, la distribución geográfica muestra una marcada concentración en el departamento de Alto Paraná (71,4 %), seguido por Asunción (26,2 %) y el departamento Central (2,4 %), tal como se aprecia en la Figura 4. La Tabla 5 resume el perfil sociodemográfico completo de la muestra.

Figura 4. Distribución de la muestra por región laboral



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

Tabla 5. Perfil sociodemográfico de la muestra (N = 42)

Variable	Categoría	Frecuencia	% del total
Edad	25–34 años	20	47,6 %
	35–44 años	15	35,7 %
	45–54 años	4	9,5 %
	55–64 años	2	4,8 %
	18–24 años	1	2,4 %
Género	Femenino	22	52,4 %
	Masculino	20	47,6 %
Nivel educativo	Universitario	27	64,3 %
	Posgrado	12	28,6 %
	Técnico	2	4,8 %
	Secundaria	1	2,4 %
Experiencia	3–5 años	15	35,7 %
	6–10 años	12	28,6 %
	0–2 años	8	19,0 %
	Más de 15 años	6	14,3 %
	11–15 años	1	2,4 %
Estado civil	Casado/a	21	50,0 %

Variable	Categoría	Frecuencia	% del total
	Soltero/a	18	42,9 %
	Concubino/a	3	7,1 %
Región	Alto Paraná	30	71,4 %
	Asunción (capital)	11	26,2 %
	Central	1	2,4 %

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

4.2. Niveles de percepción por dimensión

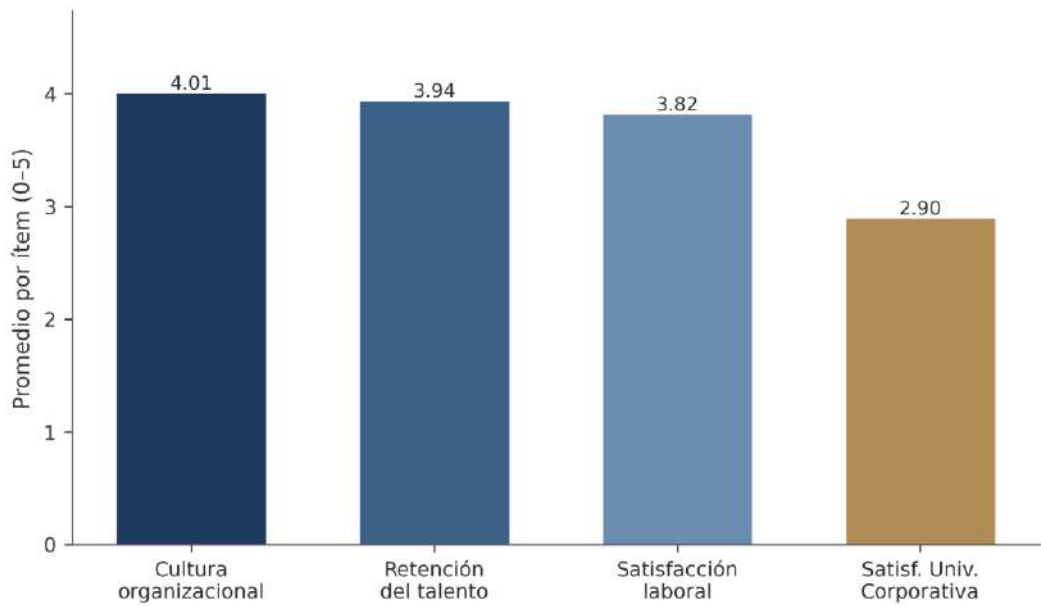
En relación con el primer objetivo específico y la hipótesis H_{1.1}, los resultados muestran que la dimensión con mayor nivel de percepción es la cultura organizacional, con un promedio por ítem de 4,01, clasificada como muy alto, lo que indica que los colaboradores perciben positivamente los valores, la comunicación y el ambiente interno de sus organizaciones. La satisfacción laboral y la retención del talento también presentan niveles altos, con promedios por ítem de 3,82 y 3,94, respectivamente, lo que sugiere que los colaboradores están conformes con su entorno de trabajo y muestran disposición a permanecer en la empresa. En cambio, la satisfacción con la universidad corporativa obtuvo un promedio por ítem de 2,90, correspondiente a un nivel moderado.

Tabla 6. Niveles de percepción por dimensión

Dimensión	Ítems	Media	Promedio por ítem	Nivel de percepción
Cultura organizacional	10	40,07	4,01	Muy alto
Retención del talento	5	19,71	3,94	Alto
Satisfacción laboral	15	57,26	3,82	Alto
Satisfacción con la universidad corporativa	17	49,31	2,90	Moderado

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

Figura 5. Promedio por ítem y nivel de percepción de cada dimensión



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

Estos resultados confirman la hipótesis H_{1.1}: los colaboradores perciben de manera diferenciada cada dimensión. La cultura organizacional resulta la más valorada, en coincidencia con lo planteado por Schein (2010), para quien los valores compartidos, el liderazgo y la comunicación interna son pilares fundamentales de una cultura organizacional sólida. La satisfacción moderada con la universidad corporativa, en contraste con los niveles altos y muy alto de las restantes dimensiones, sugiere que las formaciones académicas internas aún tienen margen de mejora en cuanto a su aplicabilidad y relevancia percibida.

4.3. Análisis correlacional

En relación con las hipótesis H_{1.2}, H_{1.3} y H_{1.4}, la matriz de correlaciones de Pearson evidencia asociaciones positivas y significativas entre todas las dimensiones analizadas ($p < .001$ en todos los casos, con 40 grados de libertad). La satisfacción con la universidad corporativa presenta una correlación muy fuerte con la retención del talento ($r = 0,948$), lo que indica que una mayor satisfacción con las formaciones académicas está fuertemente asociada con una mayor intención de permanecer en la organización. También se observan correlaciones elevadas de esta variable con la satisfacción laboral ($r = 0,904$) y con la cultura organizacional ($r = 0,895$).

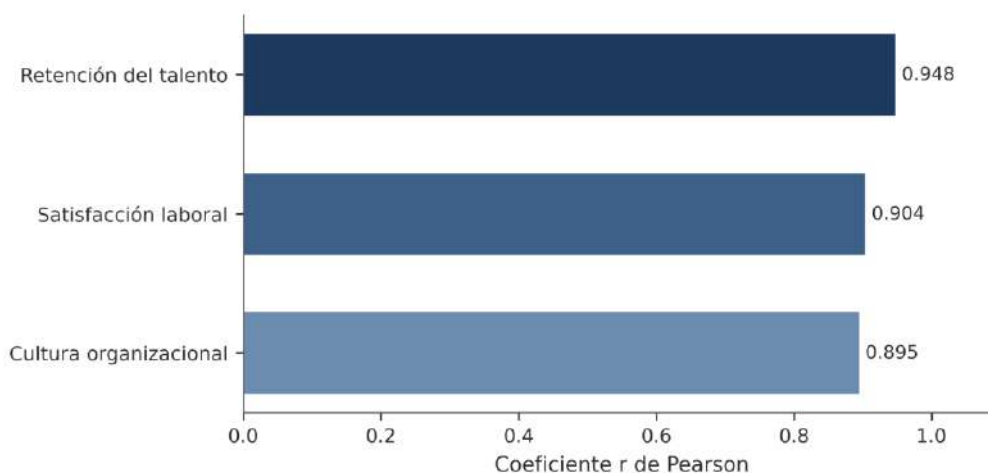
Tabla 7. Matriz de correlaciones de Pearson entre las dimensiones ($gl = 40$; $p < .001$)

Dimensión	Cultura org.	Satisf. laboral	Retención	Satisf. UC
Cultura organizacional	—			
Satisfacción laboral	0,913	—		
Retención del talento	0,882	0,902	—	
Satisfacción con la universidad corporativa	0,895	0,904	0,948	—

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

Asimismo, la satisfacción laboral muestra una fuerte relación con la cultura organizacional ($r = 0,913$), lo que sugiere que un entorno organizacional saludable influye positivamente en la percepción del bienestar laboral. La retención del talento se asocia significativamente con la satisfacción laboral ($r = 0,902$) y con la cultura organizacional ($r = 0,882$). Estos hallazgos confirman las hipótesis H_{1.2}, H_{1.3} y H_{1.4}, y coinciden con lo planteado por Chiavenato (2011), quien afirma que la satisfacción laboral y la cultura organizacional son factores determinantes en la permanencia del talento humano dentro de las organizaciones. La Figura 6 destaca la magnitud de las correlaciones entre la satisfacción con la universidad corporativa y las tres dimensiones restantes.

Figura 6. Correlación de la satisfacción con la universidad corporativa con las demás dimensiones



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

4.4. Modelo de regresión y predicción de la retención

En cuanto a la hipótesis H_{1.5}, el análisis de regresión lineal simple demuestra que la satisfacción con la universidad corporativa predice de forma positiva y significativa la retención del talento humano. El coeficiente beta ($B = 0,4463$) indica que por cada unidad en que aumenta la satisfacción con las formaciones académicas, la retención del talento se incrementa en aproximadamente 0,45 unidades. Esta relación es estadísticamente significativa ($p < 0,001$) y respalda la hipótesis de que una mejor percepción sobre las formaciones se asocia con una mayor intención de permanencia.

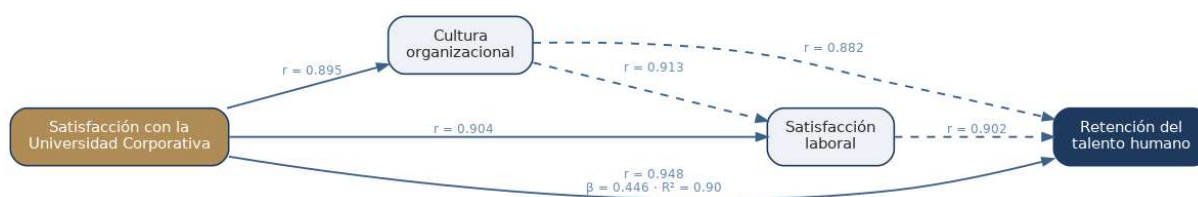
Tabla 8. Regresión lineal simple: predicción de la retención del talento humano

Predictor	Variable dependiente	Coefficiente B (β)	Sig. (p)	R ² (varianza explicada)
Satisfacción con la universidad corporativa	Retención del talento	0,4463	< 0,001	0,8994

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

El modelo presenta un coeficiente de determinación $R^2 = 0,8994$, lo que indica que aproximadamente el 89,9 % de la variabilidad en la retención del talento puede ser explicada por la satisfacción con la universidad corporativa. Este nivel de explicación es alto y confirma la relevancia estratégica de las formaciones internas como herramienta de fidelización del talento. El conjunto de relaciones entre las cuatro dimensiones —incluidos los coeficientes de correlación y los parámetros del modelo de regresión— se sintetiza en la Figura 7.

Figura 7. Modelo de relaciones entre la satisfacción con la universidad corporativa, la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Agüero Meza, 2025).

En conjunto, los resultados confirman la hipótesis general (H_1): existe una relación significativa entre la satisfacción con las formaciones académicas y las variables cultura organizacional, satisfacción laboral y retención del talento humano. Las correlaciones y el modelo de regresión evidencian que la universidad corporativa no solo influye en la percepción de los colaboradores, sino que también actúa como predictor de su intención de permanencia.

5. Discusión

Los hallazgos permiten interpretar la influencia de las formaciones académicas de la universidad corporativa a la luz del marco teórico adoptado. La diferenciación de los niveles de percepción —con la cultura organizacional en un nivel muy alto y la satisfacción con la universidad corporativa en un nivel moderado— es coherente con la lectura de Schein (2010) sobre la cultura como un tejido de valores compartidos, liderazgo y comunicación interna. El hecho de que la dimensión más directamente asociada a la intervención estudiada (la universidad corporativa) sea, precisamente, la peor valorada, sugiere que la potencia de las formaciones internas todavía no se traduce plenamente en satisfacción percibida, y abre un espacio de mejora en el diseño, la aplicabilidad y la relevancia de los programas.

Las correlaciones positivas y significativas entre todas las variables refuerzan la idea, planteada por Chiavenato (2011), de que la satisfacción laboral y la cultura organizacional son factores determinantes en la permanencia del talento humano. La asociación muy fuerte entre la satisfacción con la universidad corporativa y la retención ($r = 0,948$) es consistente con Govaerts et al. (2011), para quienes la retención efectiva se vincula al desarrollo profesional y a la alineación entre valores personales y organizacionales, y con Alfaro (2015), quien sostiene que la universidad corporativa debe valorarse por su impacto en la motivación, el sentido de pertenencia y la retención del talento. En la misma línea, Smowl (2023) identifica el desarrollo profesional y la formación continua entre los principales factores que inciden en la retención.

El modelo de regresión, que atribuye a la satisfacción con la universidad corporativa cerca del 89,9 % de la variabilidad en la retención, se alinea con lo planteado por Robbins y Judge (2017), quienes destacan que las oportunidades de desarrollo profesional y formación continua son factores clave en la fidelización del talento. No obstante, este resultado debe interpretarse con cautela, dado el tamaño acotado de la muestra y su carácter no probabilístico: la elevada proporción de varianza explicada y la magnitud de las correlaciones podrían estar influidas por la homogeneidad de la muestra —concentrada en áreas administrativas y de talento humano y en el departamento de Alto Paraná— y por la percepción común de colaboradores que participaron voluntariamente en las formaciones. El estudio, por su diseño, describe y asocia percepciones, sin pretender una inferencia causal estricta ni una generalización amplia.

Los antecedentes revisados ofrecen un marco comparativo pertinente. La valoración favorable de la universidad corporativa como fortalecedora de la cultura organizacional coincide con los hallazgos de Cisneros (2020) en SmartBrix Centroamérica, donde la totalidad de los encuestados respaldó su implementación. La importancia de un diseño estructurado y de una mediación pedagógica adecuada, subrayada por Bolaños-Arce y Quesada-Sandí (2020), resuena con el margen de mejora detectado en la satisfacción moderada con las formaciones. Y el papel estratégico de la universidad corporativa en el cambio organizacional y en la formación de capital humano, documentado por Garbellini et al. (2013) y Lilia y Guevara (2015), enmarca la lectura de los resultados como evidencia local de un fenómeno de alcance regional e internacional.

6. Conclusiones y Recomendaciones

El estudio analizó la influencia de las formaciones académicas brindadas por la universidad corporativa en la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano, según la percepción de 42 colaboradores de cuatro empresas del Paraguay durante el periodo 2021–2023. En relación con el primer objetivo específico, se identificó que los colaboradores perciben la cultura organizacional con un nivel muy alto, mientras que la satisfacción laboral y la retención del talento alcanzan niveles altos y la satisfacción con la universidad corporativa se ubica en un nivel moderado; ello sugiere que, si bien el entorno organizacional es favorable, las formaciones académicas presentan oportunidades de mejora en cuanto a su aplicabilidad y relevancia.

Respecto a los objetivos específicos referidos a las relaciones entre variables, se comprobó la existencia de correlaciones significativas y de alta magnitud entre la satisfacción con las formaciones académicas y las dimensiones cultura organizacional, satisfacción laboral y retención del talento humano, lo que confirma que una percepción positiva sobre la universidad corporativa se asocia directamente con un entorno organizacional saludable, mayor bienestar laboral y una mayor intención de permanencia. En cuanto al objetivo relativo a la predicción, el modelo de regresión lineal evidenció que aproximadamente el 89,9 % de la variabilidad en la retención se explica por la percepción sobre las formaciones académicas, lo que refuerza el papel estratégico de la universidad corporativa como herramienta de fidelización.

En síntesis, se cumple el objetivo general de la investigación, al demostrar que las formaciones académicas ofrecidas por la universidad corporativa influyen significativamente en la cultura organizacional, la satisfacción laboral y la retención del talento humano, según la percepción de los colaboradores. Estos hallazgos permiten concluir que la universidad corporativa representa un mecanismo valioso para fortalecer el compromiso organizacional, mejorar el clima laboral y consolidar la permanencia del talento dentro de las empresas.

6.1. Recomendaciones

- A las empresas que cuentan con universidades corporativas, fortalecer el diseño, la aplicabilidad y la relevancia de sus programas formativos, revisando contenidos, metodologías y mecanismos de seguimiento, dado que la satisfacción con estas instancias resultó moderada en comparación con las demás dimensiones.
- A los profesionales del área de recursos humanos, integrar de manera más activa los procesos de formación académica con las políticas de cultura organizacional, satisfacción laboral y retención

del talento, aprovechando la estrecha relación empírica entre estas dimensiones para generar impactos positivos en el clima laboral y en la fidelización del personal.

- Para futuras investigaciones, ampliar el alcance del estudio incluyendo muestras más diversas en cuanto a sectores operativos y regiones geográficas, e incorporar metodologías mixtas que complementen el análisis cuantitativo con perspectivas cualitativas, profundizando en las experiencias individuales de los colaboradores respecto a las formaciones académicas.

En definitiva, la evidencia recogida en las cuatro empresas estudiadas respalda la comprensión de la universidad corporativa como un mecanismo estratégico de la gestión del talento humano: cuando las formaciones académicas se perciben como útiles, relevantes y alineadas con las necesidades reales de los colaboradores, contribuyen a consolidar una cultura organizacional sólida, a elevar la satisfacción laboral y, sobre todo, a fortalecer la retención del talento, factor decisivo para la sostenibilidad y la competitividad de las organizaciones en el contexto empresarial paraguayo.

Declaraciones

Conflicto de intereses. La autora declara no tener conflictos de interés.

Contribución de autora. La autora concibió y diseñó la investigación, recolectó y analizó los datos, interpretó los hallazgos y redactó el presente artículo en su totalidad.

Disponibilidad de datos. Los datos que sustentan los hallazgos de este artículo provienen de la tesis de maestría de la autora, depositada en la Universidad Americana, Escuela de Posgrado.

Financiamiento. La investigación se financió con recursos propios de la autora; no contó con financiamiento externo.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. El presente artículo científico fue sintetizado a partir de la tesis de maestría de la autora mediante asistencia de herramientas de Inteligencia Artificial, empleadas para la reorganización, síntesis y edición del contenido en formato de artículo. El proceso se realizó bajo supervisión académica y editorial, y no se incorporaron datos, cifras ni referencias ajenos a la tesis original.

Referencias

- Abogado. (2024). ¿Cómo medir la retención de talento? Rey Abogado. <https://reyabogado.com/mexico/como-medir-la-retencion-de-talento/>
- Aguilera, C. (2022). Universidad corporativa: características, tipos y casos de éxito. Blog de E-Learning. <https://www.ispring.es/blog/universidad-corporativa>
- Alfaro, L. (2015). La Universidad Corporativa en Latinoamérica: sus funciones, impacto y evolución. Lopealfa Consultores, S.C. – Tecnológico de Monterrey.
- Amparán, N. (2023). Universidades corporativas, modelo estratégico para el desarrollo del talento en las empresas. El Universal.
- Arias, F. (2016). El proyecto de investigación. Episteme.
- Arroyo Breña, A., y Lazo Aliaga, J. N. (2022). Satisfacción laboral. Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Bolaños-Arce, C., y Quesada-Sandí, M. (2020). Propuesta modelo de universidad corporativa para la capacitación del área operativa de Compañía de Galletas Pozuelo de Costa Rica S.A.
- Cañadas, L. (2020). Evaluación formativa en el contexto universitario: oportunidades y propuestas de actuación. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 14(2). <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1214>
- ChangeAmericas. (2025). Universidades corporativas: la estrategia clave para desarrollar el talento en 2025.
- Chiavenato, I. (2011). Administración de recursos humanos: el capital humano de las organizaciones (9.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

- Cisneros. (2020). La Universidad Corporativa como fuente de apalancamiento para la alineación de la cultura organizacional en SmartBrix Centroamérica.
- Feather, W. (1949). The business of life. Simon & Schuster.
- Garbellini, L. (2013). Universidades corporativas: funcionamiento dentro de la empresa, formación de los managers, dimensión internacional, y el impacto sobre el cambio organizacional [Trabajo de fin de grado, Universidad Pontificia Comillas]. Repositorio Comillas.
- Garzón Castrillón, M. A. (2019). Propuesta de modelo de universidad corporativa. Revista Científica Visión de Futuro, 23(1), 1–23.
- Gómez, D. (2022). Qué es la satisfacción laboral (y cómo medirla y mejorarla). HubSpot. <https://blog.hubspot.es/service/satisfaccion-laboral>
- Gonzales Miranda, D. R. (2009). Estrategias de retención del personal: una reflexión sobre su efectividad y alcances. Revista Universidad EAFIT, 45(156), 45–72.
- Govaerts, N., Kyndt, E., Dochy, F., y Baert, H. (2011). Influence of learning and working climate on the retention of talented employees. Journal of Workplace Learning, 23(1), 35–55. <https://doi.org/10.1108/13665621111097245>
- Guerri, M. (2023). Qué es la escala Likert de satisfacción con preguntas de test. PsicoActiva. <https://www.psicoactiva.com/blog/escala-likert/>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Keller, H. (1903). Optimism: an essay. T. Y. Crowell & Co.
- Lilia, D., y Guevara, A. (2015). La Universidad Corporativa en Latinoamérica: sus funciones, impacto y evolución.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. En M. D. Dunnette (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology (pp. 1297–1349). Rand McNally.
- Louffat, E. (2025). Universidades corporativas: fomentando el desarrollo del talento humano «a la medida de la empresa». Conexión ESAN.
- Meister, J. C. (1998). Corporate universities: lessons in building a world-class work force (ed. rev.). McGraw-Hill.
- Mena Seifert, R. (2024). El poder de una universidad corporativa con enfoque estratégico en el crecimiento de la empresa. Blog IDESAA.
- Ortega, C. (2022). Cultura organizacional: qué es, características, tipos y ejemplos. QuestionPro. <https://www.questionpro.com/blog/es/cultura-organizacional-2/>
- Pujol-Cols, L. J., y Dabos, G. E. (2018). Satisfacción laboral: una revisión de la literatura acerca de sus principales determinantes. Estudios Gerenciales, 34(146), 3–18.
- Pursell, S. (2023). Cultura organizacional: qué es, tipos, elementos y ejemplos. HubSpot. <https://blog.hubspot.es/marketing/cultura-organizacional>
- QuestionPro. (2024). Instrumentos para medir la cultura organizacional. <https://www.questionpro.com/blog/es/instrumentos-para-medir-la-cultura-organizacional/>
- Reyes Hernández, J., y Moros Fernández, H. (2019). La cultura organizacional: principales desafíos teóricos y metodológicos para su estudio. Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 7(1), 1–15.
- Robbins, S. P., y Judge, T. A. (2013). Comportamiento organizacional (15.ª ed.). Pearson Educación.
- Robbins, S. P., y Judge, T. A. (2017). Comportamiento organizacional (17.ª ed.). Pearson Educación.
- Schein, E. H. (2010). Organizational culture and leadership (4.ª ed.). Jossey-Bass.
- Smowl. (2023). Retención del talento: definición, estrategias y modelos. SMOWL Proctoring. <https://www.smowl.net/es/blog/retencion-del-talento/>
- Socialrrhh. (2023). Impacto de la cultura organizacional en la productividad. Social RRHH. <https://socialrrhh.com/impacto-de-la-cultura-organizacional-en-la-productividad/>
- Taruchaín-Pozo, L. F., y Revelo-Oña, R. E. (2023). Gestión de la atracción y retención del talento humano en el siglo XXI: una revisión bibliográfica sistemática. 593 Digital Publisher CEIT, 8(3-1), 749–756.
- Viltard, L. A. (2012). Universidad corporativa (UC): una explicación de su existencia. Universidad de Buenos Aires.

Yopan Fajardo, J. L., Palmero Gómez, N., y Santos Mejía, J. R. (2020). Cultura organizacional: controversias y concurrencias latinoamericanas. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 263–289.

Impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral como herramientas claves para la motivación en una empresa

María Silvia Gómez Salas

Maestría en Gestión Estratégica de Recursos Humanos (MGERH) — Universidad Americana, Escuela de Posgrado

Información del artículo

Programa	Maestría en Gestión Estratégica de Recursos Humanos (MGERH)
Tutor	Prof. Dr. Cornelio Comet
Institución	Universidad Americana – Escuela de Posgrado
Correo de correspondencia	academicjournal.americana@gmail.com

Resumen

El presente artículo analiza el impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral como herramientas claves para la motivación en una empresa del Departamento de Alto Paraná, Paraguay. El estudio se propuso describir las percepciones de los empleados sobre el clima organizacional y la motivación, identificar los factores que contribuyen a la satisfacción e insatisfacción laboral, definir los factores que inciden en el clima y demostrar su influencia sobre la motivación. Se aplicó una metodología cuantitativa, con diseño no experimental, transversal y alcance correlacional y explicativo, mediante un cuestionario estructurado con preguntas cerradas tipo Likert administrado a una muestra probabilística de 308 empleados de distintas áreas y niveles jerárquicos. Los resultados mostraron una relación positiva entre un clima organizacional favorable y mayores niveles de motivación y satisfacción, con el reconocimiento, la comunicación y el liderazgo como factores determinantes. Se concluye que un clima saludable y una gestión adecuada de la satisfacción laboral contribuyen a una mayor motivación y desempeño organizacional.

Palabras clave: *clima organizacional; satisfacción laboral; motivación; desempeño laboral; compromiso organizacional; gestión del talento humano*

Abstract

This article analyzes the impact of organizational climate and job satisfaction as key tools for motivation in a company in the Alto Paraná Department, Paraguay. The study aimed to describe employees' perceptions of organizational climate and motivation, to identify the factors contributing to job satisfaction and dissatisfaction, to define the factors that affect the climate, and to demonstrate their influence on motivation. A quantitative methodology was applied, with a non-experimental, cross-sectional design and a correlational and explanatory scope, using a structured questionnaire with closed-ended Likert-type questions administered to a probabilistic sample of 308 employees from different areas and hierarchical levels. The results showed a positive relationship between a favorable organizational climate and higher levels of motivation and satisfaction, with recognition, communication, and leadership as determining factors. It is concluded that a healthy climate and adequate management of job satisfaction contribute to greater motivation and organizational performance.

Keywords: *organizational climate; job satisfaction; motivation; job performance; organizational commitment; human talent management*

1. Introducción

La gestión del talento humano constituye hoy uno de los factores determinantes del éxito y la competitividad de las organizaciones. En un entorno empresarial cada vez más exigente, la motivación de los colaboradores se ha convertido en un elemento clave para alcanzar altos niveles de productividad, compromiso y sostenibilidad institucional. Reconociendo la relevancia creciente de los recursos humanos, el presente artículo aborda el impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral, concebidos como herramientas claves para la motivación en una empresa ubicada en el Departamento de Alto Paraná, Paraguay.

Uno de los autores más influyentes en el estudio de la motivación es Abraham Maslow (1943), quien propuso la jerarquía de necesidades humanas organizada en niveles que van desde las necesidades fisiológicas más básicas hasta la autorrealización, y sostuvo que las personas están motivadas para satisfacer primero sus necesidades fundamentales antes de avanzar hacia niveles superiores de desarrollo personal. Sobre esta base conceptual se ha construido un extenso cuerpo teórico que vincula la motivación con el entorno laboral, el reconocimiento, las relaciones interpersonales y las condiciones de trabajo.

La motivación en el ámbito laboral se ve influenciada por múltiples factores, entre los cuales destacan el clima organizacional y la satisfacción laboral. Estos elementos no solo afectan el rendimiento y la eficiencia de los empleados, sino que también impactan directamente en su bienestar, compromiso y lealtad hacia la organización. Profundizar en el análisis de cómo un entorno de trabajo positivo, junto con altos niveles de satisfacción del personal, contribuye a motivar a los equipos y a alcanzar mejores resultados empresariales resulta, por tanto, sumamente oportuno.

Paraguay no permanece ajeno a esta realidad. La creciente preocupación por el bienestar de los trabajadores se refleja en principios fundamentales sobre derechos laborales que establecen el derecho a un empleo en condiciones dignas y justas. Estos principios están estrechamente ligados a la creación de un entorno laboral saludable y motivador, elementos esenciales para cultivar colaboradores comprometidos y fomentar el desarrollo empresarial. En este marco, el clima organizacional y la satisfacción laboral se consideran factores clave para impulsar la motivación en el ámbito laboral del país.

El trabajo se propone aportar una herramienta válida de gestión útil para los directores de empresas, con la expectativa de que su aplicación contribuya a enriquecer la cultura organizacional de las empresas del país. Siguiendo el principio de delimitación temática —«cuanto más se restringe el campo, mejor se trabaja y se avanza con mayor seguridad» (Eco, 1997)—, el estudio circunscribe su análisis al impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral sobre la motivación en una empresa concreta.

1.1. Planteamiento del problema

El planteamiento de este estudio propone analizar y evaluar el clima organizacional y la satisfacción laboral de los empleados de una empresa, con el fin de identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias efectivas que promuevan un ambiente de trabajo positivo, incrementando la motivación y el compromiso de los empleados, y contribuyendo a mejorar el desempeño organizacional y el bienestar integral de los trabajadores. La empresa estudiada, una de las organizaciones más grandes y

complejas de la región, encuentra en el clima organizacional y la satisfacción laboral de sus empleados factores cruciales para el desempeño general y la consecución de sus objetivos estratégicos.

A pesar de la importancia de estos factores, existen indicios de que ciertos aspectos del entorno laboral podrían estar afectando el bienestar y la productividad de los empleados. El problema de investigación se centra, por ello, en identificar las percepciones de los empleados respecto al clima organizacional y su satisfacción laboral, información que puede servir de base para desarrollar intervenciones orientadas a la mejora continua del entorno de trabajo.

1.2. Preguntas de investigación

La pregunta general que orientó el estudio fue: ¿cuál es el impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral como herramientas clave para la motivación de los empleados de una empresa ubicada en el Alto Paraná, Paraguay? De ella se derivaron las siguientes preguntas específicas:

- ¿Cuál es la percepción de los empleados sobre el clima organizacional y la satisfacción laboral dentro de la empresa?
- ¿Cuáles son los factores internos y externos que contribuyen a la satisfacción o insatisfacción laboral de los empleados de la empresa?
- ¿Qué factores inciden en el nivel del clima organizacional en la empresa en estudio?
- ¿De qué manera influye la satisfacción laboral y el nivel del clima organizacional en la motivación de los empleados de la empresa?

1.3. Objetivo general

Determinar el impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral como herramientas clave para la motivación de los empleados de una empresa ubicada en el Alto Paraná, Paraguay.

1.4. Objetivos específicos

- Describir la percepción de los empleados sobre el clima organizacional y la satisfacción laboral dentro de la empresa.
- Identificar los factores internos y externos que contribuyen a la satisfacción o insatisfacción laboral de los empleados de una empresa.
- Definir los factores que inciden en el nivel del clima organizacional en la empresa en estudio.
- Demostrar el modo como influye la satisfacción laboral y el nivel del clima organizacional en la motivación de los empleados de la empresa.

1.5. Justificación

El estudio del clima organizacional y la satisfacción laboral en los empleados de una empresa es de relevancia y trascendental importancia debido a diversos factores clave que impactan tanto a la organización como a sus empleados y, por extensión, a la comunidad y la región. La investigación proporciona datos y análisis útiles como evidencia para la toma de decisiones estratégicas en la gestión del talento humano, con una comprensión clara de los factores que influyen en el clima organizacional y la satisfacción laboral.

El trabajo resulta de beneficio laboral y económico para los líderes de la organización empresarial en el marco de la mejora continua, ya que permite diseñar e implementar intervenciones más efectivas y alineadas con las necesidades reales de sus funcionarios. En un entorno tan exigente y competitivo

como el de una gran empresa, abordar estos problemas de manera proactiva y fundamentada es esencial para asegurar la sostenibilidad y el éxito a largo plazo de la organización.

1.6. Viabilidad, limitaciones y alcance

El estudio no registró inconvenientes mayores de viabilidad en cuanto a referencias bibliográficas, modelos de administración empresarial, estadísticas y programas de trazabilidad en el manejo de recursos humanos, así como marcos de referencia de empresas de otros países utilizados como modelos de aplicación, lo que facilitó favorablemente sus avances. Se logró abarcar todos los objetivos propuestos, sin limitaciones mayores; la investigación se plantea, además, como referencia de mejora continua para otras especialidades empresariales e institucionales. El alcance del estudio es correlacional y explicativo: describe la percepción de los empleados y analiza la relación y la incidencia del clima organizacional y la satisfacción laboral sobre la motivación en la empresa estudiada.

2. Revisión de Literatura

El marco teórico del estudio se organiza en torno a tres grandes ejes conceptuales: la motivación y sus principales teorías, el clima organizacional y la satisfacción laboral. Estos ejes proporcionan las categorías a partir de las cuales se diseñó el instrumento de recolección y se interpretaron los hallazgos empíricos.

2.1. La motivación: naturaleza y perspectivas

Locke y Latham (1990) conciben la motivación como un conjunto de procesos que activan, dirigen y sostienen las acciones de una persona hacia la consecución de metas. Desde una perspectiva general, la motivación puede entenderse como el «porqué» que subyace a las acciones humanas, influido por factores tanto internos —emociones y necesidades— como externos —recompensas y castigos—. Chiavenato (2021) subraya que, para comprender cómo se motivan las personas en distintos contextos, es fundamental reconocer la interacción de factores internos y externos, así como las diferencias individuales en la respuesta a los estímulos.

El modelo de perspectiva conductual de la motivación se sustenta en los principios del condicionamiento clásico y operante, desarrollados por Ivan Pavlov y B. F. Skinner. Desde esta perspectiva, la motivación está influida por las consecuencias externas de la conducta: las personas repiten los comportamientos que son recompensados y evitan los que son castigados. Skinner (1953) argumenta que la conducta está controlada por las contingencias de reforzamiento del ambiente, de modo que las recompensas (refuerzos positivos) o la evitación de consecuencias negativas (refuerzos negativos) explican por qué un individuo se comporta de una determinada manera.

2.2. Tipos de motivación: intrínseca y extrínseca

Davis y colaboradores (2018) describen la motivación intrínseca como el impulso interior de realizar una actividad por el placer y la satisfacción que la propia actividad proporciona, en lugar de por recompensas externas o la evitación de castigos; en ella el interés personal, la curiosidad y el disfrute son los principales motores de la conducta. Deci y Ryan (1985), desde la Teoría de la Autodeterminación, postulan que la motivación intrínseca surge cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas: autonomía —sentir control sobre las propias acciones—, competencia —sensación de dominio y eficacia— y relación —sentido de conexión con los demás—.

La motivación extrínseca, en cambio, se orienta hacia metas externas a la persona, como ganar dinero, recibir elogios o evitar castigos (Deci et al., 1999). Este tipo de motivación es común en contextos laborales, donde las recompensas externas —salarios, reconocimientos— cumplen un papel relevante en la dirección de la conducta. No obstante, un énfasis excesivo en las recompensas externas puede reducir la motivación intrínseca, fenómeno conocido como efecto de sobrejustificación. En el ámbito empresarial, la motivación extrínseca vinculada a incentivos económicos puede incrementar la productividad a corto plazo, aunque los efectos duraderos requieren equilibrarla con oportunidades que fomenten la autonomía y el interés personal.

2.3. Principales teorías de la motivación

La Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) enfatiza la importancia de los factores intrínsecos y extrínsecos y sostiene que la motivación intrínseca, más robusta y sostenida en el tiempo, surge cuando se satisfacen las necesidades de autonomía, competencia y relación. La Teoría de la Jerarquía de Necesidades de Maslow (1943) organiza las necesidades humanas en una jerarquía que va desde las fisiológicas —alimento, agua— hasta las de seguridad, sociales, de estima y de autorrealización, sosteniendo que la motivación aumenta a medida que las personas satisfacen sus necesidades básicas y avanzan hacia metas más elevadas.

La Teoría de las Expectativas de Vroom (1964) sostiene que la motivación es el resultado de un proceso cognitivo en el que la persona evalúa tres factores: la expectativa —creencia de que el esfuerzo conducirá a un buen rendimiento—, la instrumentalidad —percepción de que el rendimiento será recompensado— y la valencia —valor que la persona otorga a la recompensa—. El propio autor sintetiza la relación en la fórmula «Motivación = Expectativa × Instrumentalidad × Valencia», de modo que, si cualquiera de los tres factores es bajo o nulo, la motivación se reduce de manera significativa.

La Teoría de la Equidad de Adams (1965) propone que las personas se sienten motivadas por un sentido de equidad o justicia: comparan sus insumos (esfuerzo, experiencia, habilidades, tiempo) y resultados (salario, beneficios, reconocimiento) con los de otros en situaciones similares; si perciben inequidad, se desmotivan o buscan restaurar el equilibrio, ya sea modificando su esfuerzo, ajustando sus expectativas o abandonando la tarea. La Teoría de la Motivación e Higiene de Herzberg (1959) distingue entre factores motivacionales —logros, reconocimiento y responsabilidad, relacionados con el trabajo en sí y capaces de aumentar la satisfacción— y factores de higiene —condiciones laborales, salarios y políticas de la empresa—, cuya ausencia genera insatisfacción, pero cuya presencia no garantiza satisfacción.

La Teoría de la Fijación de Metas de Locke y Latham (1990) postula que las metas claras y desafiantes, junto con la retroalimentación adecuada, aumentan la motivación y el rendimiento. Locke (1968) identifica dos características clave de las metas eficaces —su especificidad y su dificultad— y cuatro mecanismos a través de los cuales influyen en el desempeño: la dirección de la atención, la regulación del esfuerzo, el aumento de la persistencia y el desarrollo de estrategias. La Teoría del Reforzamiento de Skinner (1953), basada en el condicionamiento operante, sostiene que el comportamiento se moldea mediante refuerzos positivos, refuerzos negativos, castigos y extinción, y que la forma de administrar los refuerzos —continuos o intermitentes— influye en su eficacia para mantener la conducta.

La Teoría ERC —Existencia, Relaciones y Crecimiento—, presentada por Alderfer y sistematizada por Luthans (2011), reorganiza las necesidades humanas en tres grupos: existencia (aspectos materiales y de seguridad), relaciones (necesidades interpersonales) y crecimiento (desarrollo personal y profesional). A diferencia de la rigidez de la jerarquía de Maslow, la teoría ERC ofrece una visión más dinámica y flexible, según la cual las necesidades pueden perseguirse de manera simultánea. Finalmente, las Teorías X e Y de McGregor (1960) contrastan una visión pesimista de los trabajadores —reacios al trabajo y necesitados de control— con una visión positiva que confía en su autodisciplina, su capacidad de asumir responsabilidades y su búsqueda de significado, orientando estilos de liderazgo opuestos. La Tabla 1 sintetiza estas teorías y sus principales aportes.

Tabla 1. Síntesis de las principales teorías de la motivación consideradas en el estudio

Teoría (autor)	Idea central
Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985)	La motivación intrínseca surge al satisfacer autonomía, competencia y relación.
Jerarquía de necesidades (Maslow, 1943)	Las necesidades se ordenan de las fisiológicas a la autorrealización.
Expectativas (Vroom, 1964)	Motivación = Expectativa × Instrumentalidad × Valencia.
Equidad (Adams, 1965)	La persona compara insumos y resultados con otros; la inequidad desmotiva.
Motivación e higiene (Herzberg, 1959)	Distingue factores motivadores de factores de higiene.
Fijación de metas (Locke y Latham, 1990)	Metas claras y desafiantes con retroalimentación elevan el rendimiento.
Reforzamiento (Skinner, 1953)	La conducta se moldea por refuerzos, castigos y extinción.
ERC (Alderfer; Luthans, 2011)	Existencia, relaciones y crecimiento como necesidades simultáneas.
Necesidades (McClelland, 1961)	Logro, afiliación y poder motivan de modo diferente a cada persona.
Teorías X e Y (McGregor, 1960)	Visiones opuestas sobre la naturaleza del trabajador y su gestión.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Gómez Salas, 2025).

La Teoría de las Necesidades de McClelland (1961) se centra en tres necesidades fundamentales que motivan el comportamiento humano en el contexto laboral: la necesidad de logro —búsqueda de excelencia y de metas desafiantes pero alcanzables—, la necesidad de afiliación —deseo de pertenencia y relaciones sociales positivas— y la necesidad de poder —deseo de controlar e influir en los demás, sea con orientación personal o institucional—. Este enfoque en las diferencias individuales permite a los gerentes identificar las motivaciones predominantes en sus equipos y alinear estrategias de liderazgo e incentivos en consecuencia.

2.4. Clima organizacional

Según Litwin y Stringer (1968), el clima organizacional se refiere a la percepción compartida de los empleados sobre el ambiente de trabajo en una organización. Se trata de un concepto subjetivo, dado que depende de cómo los trabajadores experimentan y valoran diversos factores internos, tales como el liderazgo, las políticas, las relaciones interpersonales, la estructura organizativa y las condiciones físicas y emocionales del entorno laboral. El nivel del clima organizacional mide cuán favorable o

desfavorable es este ambiente percibido, lo que puede influir significativamente en la motivación, el desempeño y el bienestar de los empleados.

Un clima organizacional positivo se asocia con un entorno colaborativo, relaciones interpersonales saludables, políticas justas y transparentes y apoyo al desarrollo personal y profesional. Por el contrario, un clima negativo se caracteriza por un ambiente hostil o tóxico, con conflictos, falta de comunicación, liderazgo autoritario y políticas opresivas o poco claras, lo que puede derivar en altos niveles de rotación, bajo rendimiento y estrés laboral. Aunque el clima organizacional se relaciona estrechamente con la cultura organizacional, ambos conceptos no son idénticos: mientras la cultura remite a los valores, normas y creencias compartidas, el clima se enfoca en cómo esos valores se traducen en el ambiente de trabajo cotidiano.

Litwin y Stringer (1968) desarrollaron un enfoque pionero para evaluar el clima organizacional, entendiéndolo como una construcción multidimensional que abarca áreas como la estructura, la responsabilidad, el reconocimiento, el apoyo y las normas de trabajo. En el presente estudio, el clima organizacional se operacionalizó a través de cinco dimensiones —estructura, comunicación, liderazgo, reciprocidad y participación— con sus respectivos indicadores, tal como se sintetiza en la Figura 1. La evaluación periódica del clima permite a las empresas identificar áreas de mejora y aplicar medidas correctivas que contribuyan a un entorno de trabajo más saludable y exitoso.

Figura 1. Dimensiones e indicadores del clima organizacional considerados en el estudio



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Gómez Salas, 2025), con base en Litwin y Stringer (1968).

2.5. Satisfacción laboral e insatisfacción

Chiavenato (2009) afirma que la satisfacción laboral es uno de los temas centrales de la psicología organizacional y de la gestión de recursos humanos, dado que influye en el bienestar de los empleados y en el éxito de las organizaciones. El concepto remite al grado en que los trabajadores se sienten positivos o satisfechos con sus trabajos y abarca una evaluación general de facetas como las tareas, el ambiente laboral, el salario, las oportunidades de desarrollo y las relaciones interpersonales. Se trata de una actitud global hacia el trabajo, un fenómeno multifacético que incluye tanto factores intrínsecos —realización personal, interés por las tareas— como extrínsecos —salario, condiciones laborales, estabilidad—.

A nivel individual, la satisfacción laboral se relaciona con el bienestar emocional del trabajador, su motivación y su percepción de equidad; a nivel organizacional, afecta directamente la productividad, la rotación de personal, el ausentismo y la calidad del trabajo. Maish (2004) señala que los trabajadores satisfechos tienden a ser más productivos, a mostrar mayor lealtad y a tener menos inclinación a abandonar sus puestos, mientras que la insatisfacción se asocia con mayores niveles de estrés, ansiedad y problemas de salud. Diversas teorías —los dos factores de Herzberg (1968), las

expectativas de Vroom (1964) y la equidad de Adams (1965)— explican los factores que determinan la satisfacción laboral.

La insatisfacción laboral, según Spector (1997), se refiere a los sentimientos desfavorables que un trabajador tiene hacia su empleo, relacionados con factores como las condiciones laborales, el reconocimiento, las oportunidades de crecimiento y la relación con compañeros y supervisores. Se describe como un estado emocional negativo que surge cuando el empleado experimenta un desajuste entre sus expectativas y la realidad de su entorno de trabajo, y puede manifestarse como apatía, falta de interés, cinismo o deseo de buscar nuevas oportunidades. La identificación y el abordaje de sus causas resultan esenciales para mejorar el clima organizacional y promover la retención del talento.

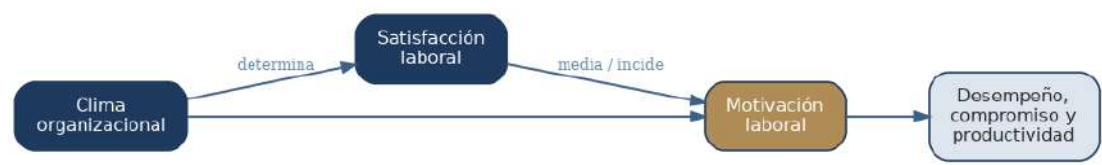
2.6. Clima, satisfacción y desempeño: una relación integrada

La literatura reciente sitúa la satisfacción laboral como un mediador entre el clima organizacional y el desempeño de la empresa. Mullins (2019) advierte que un clima organizacional positivo no garantiza por sí solo un mejor desempeño, ya que otros factores —como las recompensas y la motivación— también influyen en el rendimiento. Patterson et al. (2004) sostienen que la satisfacción laboral puede mediar la relación entre el clima organizacional y las medidas objetivas de desempeño, mientras que estudios más recientes, como los de Ahmad et al. (2017) y Vidak et al. (2023), han investigado el clima organizacional como determinante de la satisfacción laboral. Rafferty y Griffin (2009) enfatizan que la satisfacción es fundamental para abordar la retención de empleados, el ausentismo y el compromiso organizacional.

Los factores que inciden en la satisfacción o insatisfacción laboral pueden agruparse, según la revisión bibliográfica, en varias categorías: factores individuales —necesidades, expectativas y rasgos de personalidad como el optimismo o la autoeficacia (Werther y Davis, 2014)—; factores organizacionales —liderazgo, comunicación efectiva, oportunidades de desarrollo y cultura organizacional (Schneider, Ehrhart y Macey, 2013)—; factores relacionados con el trabajo —autonomía, retroalimentación y variedad de tareas (Robbins y Judge, 2022)—; y factores de higiene —condiciones laborales, salario, políticas y seguridad en el empleo (Herzberg, 1959)—, cuya ausencia genera insatisfacción pero cuya presencia no basta para motivar. Esta clasificación orientó la construcción de las secciones de factores internos, externos, positivos y negativos del cuestionario.

La motivación laboral, según Robbins et al. (2022), es un factor crucial que impulsa el comportamiento y el desempeño de los empleados, influido tanto por factores intrínsecos —interés personal, pasión por el trabajo, sentido de logro, desafío— como extrínsecos —recompensas económicas, reconocimiento, oportunidades de crecimiento, entorno laboral y relaciones con compañeros y supervisores—. Robbins (2004) define la motivación como «la disposición de una persona para ejercer altos niveles de esfuerzo hacia el logro de metas organizacionales, condicionada por la capacidad de ese esfuerzo para satisfacer alguna necesidad individual». La Figura 2 sintetiza el modelo conceptual que articula clima organizacional, satisfacción laboral, motivación y sus consecuencias sobre el desempeño.

Figura 2. Modelo conceptual: clima organizacional y satisfacción laboral como herramientas para la motivación



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Gómez Salas, 2025).

2.7. Antecedentes empíricos

Diversos estudios internacionales ofrecen un marco comparativo para la presente investigación. Rodríguez y Álvarez (2018), en una empresa manufacturera, aplicaron cuestionarios estructurados a 150 empleados y encontraron que un clima organizacional positivo tiene una correlación significativa con la satisfacción laboral, y que factores como el apoyo del liderazgo y la claridad en los objetivos contribuyen a un mayor nivel de satisfacción. Chen et al. (2019), con una muestra de 200 empleados de empresas de servicios, hallaron que un ambiente de trabajo que fomenta la comunicación abierta y la participación impacta positivamente en el compromiso y la satisfacción laboral, sugiriendo que las empresas deben invertir en la creación de un entorno colaborativo.

García y Pérez (2020), en empresas del sector tecnológico, aplicaron un enfoque mixto —una encuesta a 250 empleados y entrevistas a 20 líderes— y concluyeron que la satisfacción laboral está fuertemente influenciada por el reconocimiento de los logros y la oportunidad de desarrollo profesional, y que las empresas con un clima organizacional positivo presentaron mayores niveles de satisfacción y productividad. Estos antecedentes aportan un marco de referencia sólido para comparar y contrastar los hallazgos del presente estudio, y coinciden en destacar el reconocimiento, la comunicación, el liderazgo y las oportunidades de desarrollo como factores determinantes de la satisfacción y la motivación. La Tabla 2 sintetiza estos antecedentes.

Tabla 2. Síntesis de antecedentes empíricos sobre clima organizacional y satisfacción laboral

Autor (año)	Contexto y muestra	Hallazgo principal
Rodríguez y Álvarez (2018)	Empresa manufacturera; 150 empleados	El clima positivo correlaciona significativamente con la satisfacción; el liderazgo y la claridad de objetivos elevan la satisfacción.
Chen et al. (2019)	Empresas de servicios; 200 empleados	La comunicación abierta y la participación impactan positivamente en el compromiso y la satisfacción.
García y Pérez (2020)	Sector tecnológico; 250 empleados y 20 líderes	El reconocimiento de logros y las oportunidades de desarrollo influyen fuertemente en la satisfacción y la productividad.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Gómez Salas, 2025).

3. Metodología

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, orientado a la percepción de los empleados sobre el clima organizacional, la satisfacción laboral y su motivación. Siguiendo a Hernández Sampieri et al. (2014), la investigación cuantitativa se basa en la recolección de datos numéricos y en el análisis estadístico para responder a las preguntas de investigación. Se emplearon cuestionarios estandarizados —el Cuestionario de Clima Organizacional y el Cuestionario de Satisfacción Laboral— con preguntas cerradas que generaron información cuantificable, lo que facilitó la identificación de patrones y tendencias en las percepciones de los empleados.

3.1. Diseño y alcance

El estudio adoptó un diseño no experimental (observacional) de corte transversal, que implica la observación de los hechos en el contexto en que se desarrollan y en un único momento temporal, sin intervenir ni manipular las variables. Este diseño permitió capturar la realidad de manera directa y sin alteraciones, obteniendo datos que reflejaron comportamientos auténticos y espontáneos. El alcance fue correlacional y explicativo: se midió el grado de asociación entre el clima organizacional y la satisfacción laboral con la motivación y, posteriormente, se profundizó en cómo estos factores influyen en el comportamiento y el desempeño de los colaboradores, estableciendo relaciones de causa y efecto.

3.2. Población y muestra

La población objetivo estuvo compuesta por todos los empleados de la empresa, que suman un total de 1.535 empleados, e incluyó a personal de diversos departamentos, niveles jerárquicos y funciones, asegurando una visión integral del clima organizacional y la satisfacción laboral. Para obtener una muestra representativa se empleó un muestreo probabilístico aleatorio simple. El tamaño de la muestra se determinó mediante una fórmula estadística que considera el nivel de confianza y el margen de error deseados; para este estudio se estableció un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %, lo que arrojó una muestra de 308 empleados.

Tabla 3. Ficha técnica de la investigación

Parámetro	Especificación
Enfoque	Cuantitativo
Diseño	No experimental (observacional), transversal
Alcance	Correlacional y explicativo
Población	1.535 empleados de la empresa
Muestra	308 empleados
Nivel de confianza	95 %
Margen de error	5 %
Muestreo	Probabilístico, aleatorio simple
Técnica	Encuesta
Instrumento	Cuestionarios estructurados con preguntas cerradas tipo Likert
Validación	Juicio de 3 expertos (magíster y doctor) y prueba piloto con 20 funcionarios

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Gómez Salas, 2025).

Los criterios de selección exigieron ser empleado nombrado de la empresa, participar por libre decisión —con independencia del género— y pertenecer a diferentes departamentos, niveles jerárquicos y funciones. Se excluyó a quienes aún no estaban nombrados, a los pasantes, a quienes decidieron no participar y a individuos cuyas condiciones de salud o medicación pudieran interferir con los resultados.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección

Se utilizó la encuesta como técnica de recolección de datos, diseñando cuestionarios con escalas de respuesta que midieron las percepciones y actitudes de los empleados y aseguraron la consistencia y

comparabilidad de la información. El instrumento de medición fue de tipo cuantitativo, con escalas estandarizadas aplicadas a los empleados para recopilar datos sobre las variables en estudio y medir el nivel de satisfacción, motivación y compromiso laboral. El cuestionario se estructuró en secciones correspondientes a las variables de clima organizacional, satisfacción laboral (factores internos, externos, positivos y negativos) y motivación, empleando escalas de valoración del tipo Excelente–Muy bueno–Bueno–Regular–Malo, Mucho–Bastante–Poco–Nada y escalas de acuerdo del tipo Likert.

3.4. Operacionalización de variables

El cuadro de operacionalización articuló las variables del estudio con sus dimensiones e indicadores. El clima organizacional se desagregó en las dimensiones de estructura, comunicación (credibilidad, satisfacción comunicacional, nivel de uso), liderazgo (dirección, estímulo personal y en equipo, solución de conflictos, apertura al diálogo, capacidad de motivar), reciprocidad (retribución, equidad, valoración recíproca, compromiso con la productividad) y participación (involucramiento, compromiso, comunicación, búsqueda de objetivos, cooperación). La satisfacción laboral se operacionalizó a través de factores motivacionales, factores internos y externos, y factores positivos y negativos, en tanto que la motivación se abordó mediante indicadores como reconocimiento, logro, progreso, crecimiento personal, responsabilidad, reto profesional, liderazgo, reciprocidad, participación, relaciones interpersonales, programas de bienestar, equilibrio entre vida laboral y personal, y formación continua. La Tabla 4 resume esta matriz.

Tabla 4. Operacionalización de las variables del estudio

Variable	Dimensiones	Indicadores (ejemplos)
Clima organizacional	Estructura; comunicación; liderazgo; reciprocidad; participación	Credibilidad; dirección; estímulo personal y en equipo; solución de conflictos; apertura al diálogo; retribución; equidad; involucramiento; cooperación.
Satisfacción laboral	Factores motivacionales; factores internos; factores externos	Reconocimiento; responsabilidad; realización personal; ambiente físico; supervisión; prestaciones; incentivos; oportunidades de desarrollo; estabilidad; competencia; obligaciones sociales y familiares.
Satisfacción laboral	Factores positivos; factores negativos	Reconocimiento y recompensas; condiciones de trabajo; promociones; comunicación; clima organizacional; bajos salarios; escasa promoción; situaciones disciplinarias; amenazas de despido.
Motivación	Indicadores motivacionales	Reconocimiento; logro; progreso; crecimiento personal; reto profesional; liderazgo; equilibrio vida laboral-personal; formación continua.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Gómez Salas, 2025).

3.5. Procedimiento, validación y criterios de rigor

El procedimiento de aplicación comprendió la presentación de una solicitud a la dirección de la institución, la validación del instrumento mediante formatos revisados por expertos, la ejecución de una prueba piloto, la limpieza de los datos, la verificación de la consistencia de las preguntas para evitar ambigüedades, la carga de la base de datos y el análisis de los resultados obtenidos, tras lo cual se contactó a los empleados para explicarles el objetivo del estudio y coordinar el cronograma de aplicación. Para la validación se recurrió a tres profesionales con grado de magíster y doctor, quienes evaluaron la precisión del instrumento e introdujeron sugerencias de mejora; asimismo, se aplicó una

prueba piloto a unos 20 funcionarios de la empresa, seguida de un análisis de los componentes del cuestionario. Estos procedimientos aseguraron la validez y fiabilidad de los datos recolectados.

La hipótesis de investigación (Hi) planteó que «el clima organizacional y la satisfacción laboral inciden significativamente como herramientas clave en la motivación de los empleados de una empresa ubicada en el Alto Paraná, Paraguay». El análisis de los datos, presentado en la sección siguiente, tuvo por finalidad contrastar esta hipótesis a partir de las percepciones expresadas por los 308 encuestados.

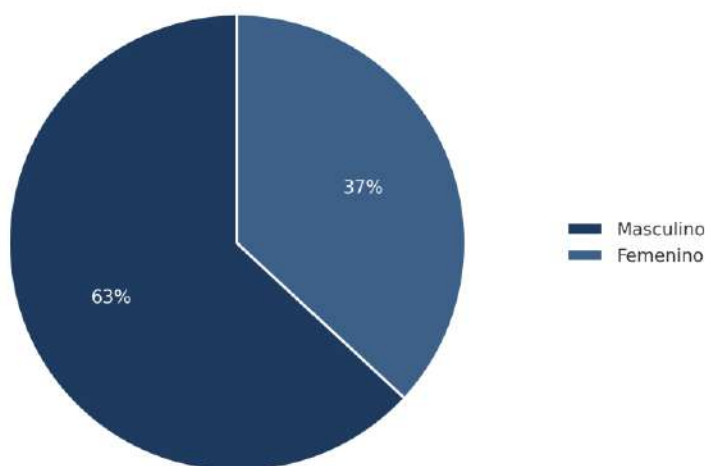
4. Resultados

Se llevó a cabo una encuesta a 308 empleados de la empresa con el objetivo de evaluar el impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral como factores clave en la motivación de los trabajadores. Los resultados evidenciaron una relación directa entre estos elementos, confirmando que un entorno laboral positivo influye significativamente en el compromiso y el desempeño del personal. Entre las principales fortalezas identificadas destacan la estabilidad laboral y las oportunidades de desarrollo profesional, mientras que aspectos como la comunicación interna y la equidad presentan áreas de mejora. Los resultados se organizan en cuatro apartados, en correspondencia con los objetivos específicos: el perfil de la muestra, la percepción del clima y la motivación, los factores internos, externos, positivos y negativos, y la satisfacción laboral y su vínculo con la motivación.

4.1. Perfil sociolaboral de la muestra

Del total de 308 encuestados, el 63,1 % corresponde a personas de género masculino y el 36,9 % a personas de género femenino (Figura 3). Esta composición sugiere que la muestra refleja la estructura laboral de la empresa o las características del sector en el que opera la organización.

Figura 3. Distribución de la muestra por género

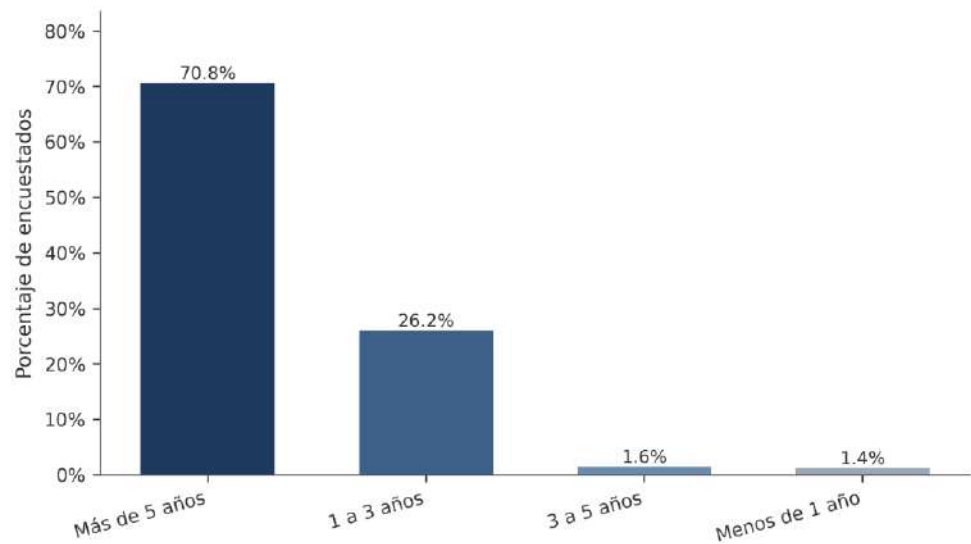


Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

En cuanto a la antigüedad en la empresa (Figura 4), una gran mayoría de los colaboradores cuenta con una trayectoria extensa: el 70,8 % posee más de 5 años de antigüedad, lo que refleja una notable estabilidad laboral. El 26,2 % tiene entre 1 y 3 años en la empresa, mientras que un porcentaje menor

corresponde a empleados con menos de 1 año o entre 3 y 5 años de permanencia. Esta distribución indica que la empresa cuenta con una base sólida de talento experimentado, lo que puede influir positivamente en la cultura organizacional, la transmisión del conocimiento y la percepción del clima laboral.

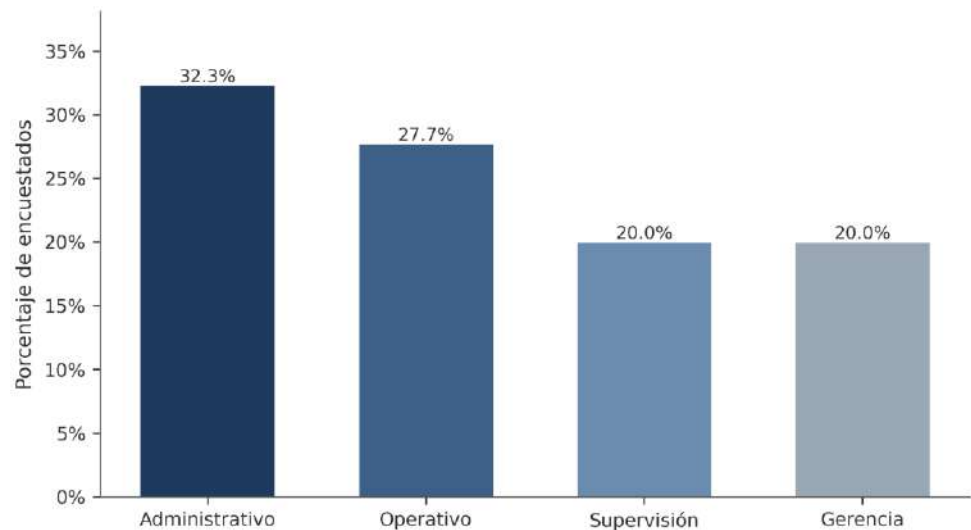
Figura 4. Antigüedad de los colaboradores en la empresa



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

Respecto al nivel jerárquico (Figura 5), el 32,3 % pertenece al área administrativa —la mayor proporción de la muestra—, el 27,7 % ocupa cargos operativos, el 20 % corresponde a supervisión y el 20 % a la gerencia. Esta distribución evidencia una estructura organizativa en la que los distintos niveles de toma de decisión y de ejecución están adecuadamente representados, lo que aporta diversidad de perspectivas al análisis del clima.

Figura 5. Distribución de la muestra por nivel jerárquico



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

4.2. Percepción del clima organizacional y la motivación

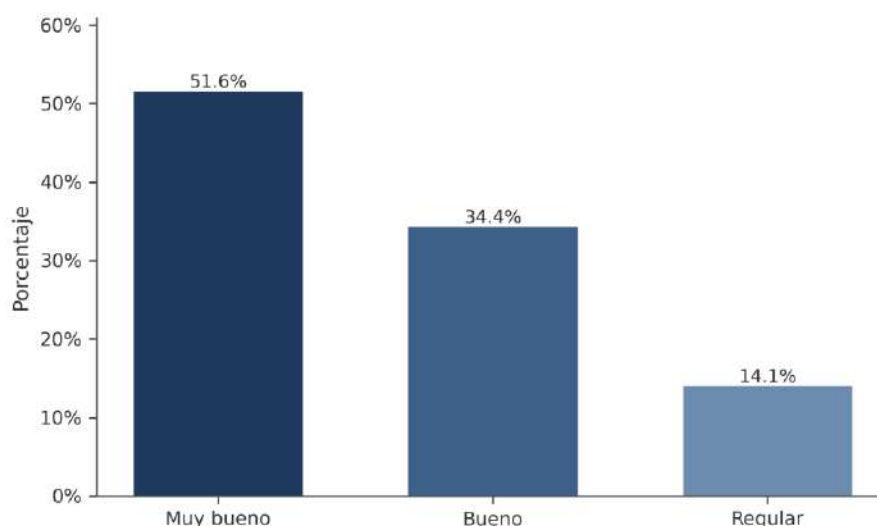
El análisis de las dimensiones del clima —liderazgo, reciprocidad y participación— arrojó valoraciones mayoritariamente positivas, concentradas en las categorías «Excelente» y «Muy bueno». En cuanto al liderazgo, las evaluaciones oscilan entre «Excelente» y «Muy bueno», si bien se identifican oportunidades de mejora en aspectos como el estímulo personal, la apertura al diálogo y la capacidad de motivar. En la dimensión de reciprocidad —retribución, equidad, valoración recíproca y compromiso con la productividad— los resultados son igualmente favorables, aunque la equidad y el reconocimiento del trabajo se destacan como áreas en las que algunos empleados perciben margen para un mayor equilibrio y una mejor apreciación de sus contribuciones.

En la dimensión de participación —involucramiento, compromiso, comunicación, alineación con los objetivos y cooperación— la mayoría de las respuestas se concentra en las categorías «Excelente» y «Muy bueno», lo que sugiere un entorno de trabajo positivo y colaborativo, en el que los empleados se sienten parte activa de la organización. La participación es especialmente valorada en lo relativo al fomento del compromiso y la cooperación, percibidos como factores fundamentales para el desarrollo de relaciones interpersonales positivas.

Respecto a la motivación evaluada en cuatro aspectos clave —adecuación laboral, reconocimiento, responsabilidad y realización personal—, los resultados muestran una tendencia positiva, con las mejores valoraciones en la adecuación laboral y la realización personal. El reconocimiento al esfuerzo de los empleados, en cambio, se presenta de manera recurrente como el principal aspecto susceptible de mejora, hallazgo que se confirma en apartados posteriores del análisis.

La percepción del ambiente laboral resultó marcadamente positiva (Figura 6): el 51,6 % de los encuestados lo califica como «Muy bueno» y el 34,4 % como «Bueno», de modo que cerca de nueve de cada diez trabajadores perciben un entorno favorable; solo el 14,1 % lo considera «Regular», lo que señala aspectos puntuales de mejora.

Figura 6. Percepción del ambiente laboral del área de trabajo

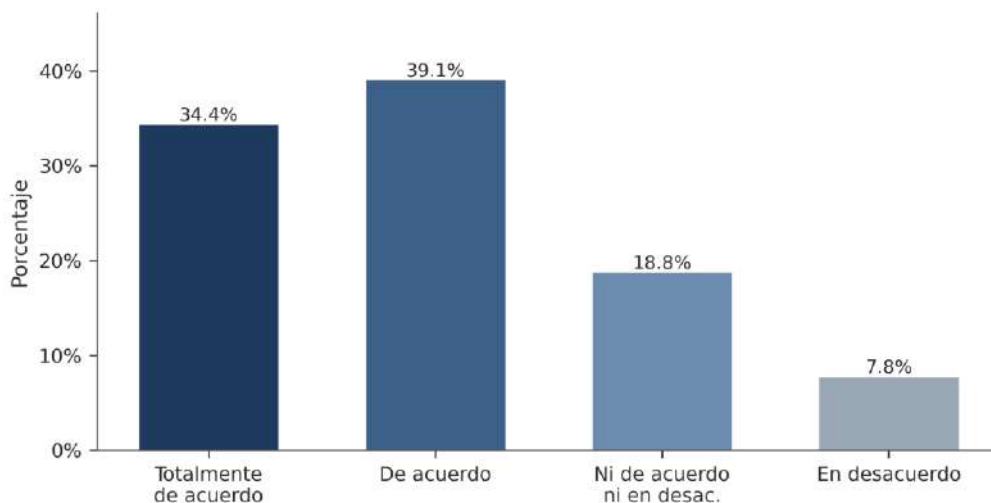


Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

En materia de comunicación entre empleados y superiores (Figura 7), el 34,4 % está «Totalmente de acuerdo» y el 39,1 % «De acuerdo» en que existe una comunicación abierta y efectiva, lo que refleja

una percepción mayoritariamente positiva; no obstante, el 18,8 % se muestra neutral y el 7,8 % en desacuerdo, lo que evidencia que una parte de la plantilla considera que la comunicación podría mejorar.

Figura 7. Percepción de la comunicación entre empleados y superiores

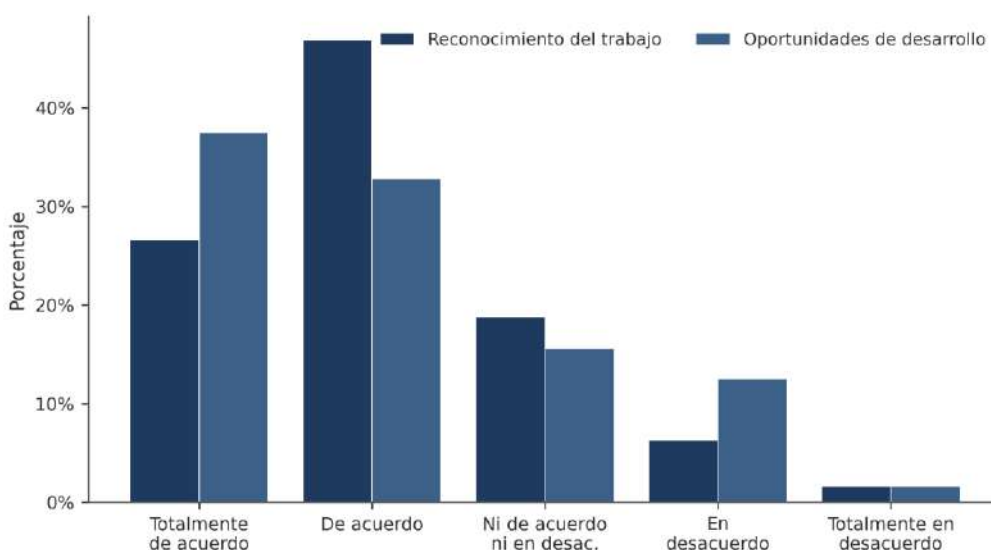


Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

4.3. Reconocimiento, desarrollo y condiciones de trabajo

El reconocimiento del trabajo y las oportunidades de desarrollo mostraron valoraciones globalmente favorables, si bien con matices (Figura 8). En cuanto al reconocimiento, el 26,6 % de los encuestados está «Totalmente de acuerdo» y el 46,9 % «De acuerdo» en que la empresa reconoce y valora su labor; un 18,8 % se mantiene neutral, mientras que el 6,3 % está «En desacuerdo» y el 1,6 % «Totalmente en desacuerdo». Respecto a las oportunidades de desarrollo profesional y crecimiento, el 37,5 % está «Totalmente de acuerdo» y el 32,8 % «De acuerdo»; sin embargo, el 15,6 % se muestra neutral, el 12,5 % «En desacuerdo» y el 1,6 % «Totalmente en desacuerdo». La proporción de respuestas neutrales o negativas en ambos indicadores confirma que el reconocimiento y el desarrollo constituyen algunas de las principales áreas de mejora del clima.

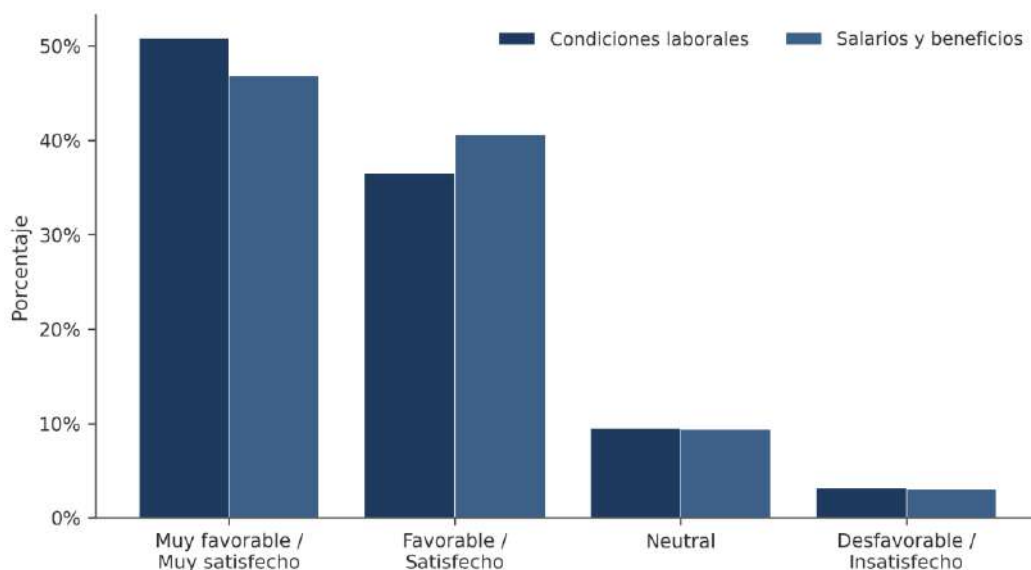
Figura 8. Percepción del reconocimiento del trabajo y de las oportunidades de desarrollo profesional



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

Las condiciones laborales y la compensación recibieron valoraciones muy favorables (Figura 9). En cuanto a las condiciones de trabajo —horario, instalaciones y recursos—, el 50,8 % está «Totalmente de acuerdo» y el 36,5 % «De acuerdo» en que son adecuadas, frente a un 9,5 % neutral y un 3,2 % en desacuerdo. En materia de salarios y beneficios, el 46,9 % de los empleados se declara «Muy satisfecho» y el 40,6 % «Satisfecho», de modo que la mayoría considera que la empresa cumple con sus expectativas salariales; solo el 9,4 % adopta una postura neutral y el 3,1 % se muestra insatisfecho.

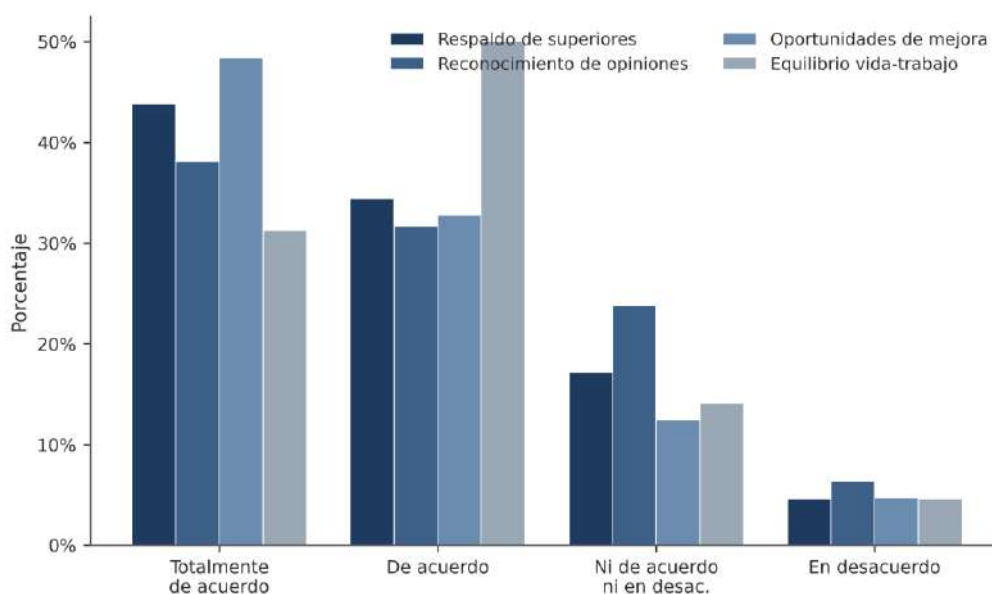
Figura 9. Percepción de las condiciones laborales y satisfacción con salarios y beneficios



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

El apoyo organizacional percibido por los empleados fue mayoritariamente favorable (Figura 10). El respaldo de los superiores concentró un 43,8 % de respuestas «Totalmente de acuerdo» y un 34,4 % «De acuerdo», frente a un 17,2 % neutral y un 4,6 % en desacuerdo. El reconocimiento de opiniones y sugerencias reunió un 38,1 % «Totalmente de acuerdo» y un 31,7 % «De acuerdo», aunque con un 23,8 % neutral, lo que muestra cierta incertidumbre sobre la consideración de las ideas del personal. Las oportunidades de mejora brindadas obtuvieron la valoración más alta —48,4 % «Totalmente de acuerdo» y 32,8 % «De acuerdo»—, mientras que el equilibrio entre la vida laboral y personal alcanzó un 31,3 % «Totalmente de acuerdo» y un 50 % «De acuerdo», con un 14,1 % neutral y un 4,6 % en desacuerdo.

Figura 10. Percepción del apoyo organizacional: respaldo, reconocimiento de opiniones, oportunidades y equilibrio vida-trabajo



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

4.4. Factores internos, externos, positivos y negativos

El análisis de los factores internos —cultura organizacional, estilo de liderazgo, oportunidades de desarrollo y condiciones laborales— y de los factores externos —oportunidades laborales, responsabilidades familiares y competencia— reveló que ambos conjuntos inciden de manera relevante en la satisfacción. Entre los factores externos, las oportunidades laborales, las responsabilidades familiares y la competencia se destacan como los más influyentes en la vida profesional de los encuestados.

En cuanto a los factores que inciden de forma positiva en la satisfacción laboral, los más influyentes son el reconocimiento y las recompensas, seguidos de las oportunidades de desarrollo y crecimiento y del clima organizacional, con un alto número de respuestas en la categoría «Mucho». Las condiciones de trabajo, las relaciones laborales, la comunicación y la empatía organizacional también son consideradas importantes, mientras que la apertura organizacional y otros elementos presentan una menor percepción de influencia. En síntesis, el reconocimiento, las posibilidades de crecimiento y el clima laboral son los factores más valorados por los empleados en cuanto a su satisfacción.

Respecto de los factores negativos (Figura 11), la mayoría no representa una preocupación significativa. Los bajos salarios no son considerados un problema por 250 personas (81 %), aunque 58 (19 %) señalaron cierto impacto; las relaciones con compañeros y superiores fueron vistas como adecuadas por 263 personas (85 %), con solo un 15 % que reportó dificultades leves o moderadas; y la escasa o nula promoción fue minimizada por el 90 % de los encuestados. La dificultad de adaptación fue mencionada por el 21 % y las condiciones laborales generaron cierto malestar en una minoría. El factor negativo más frecuente fueron las situaciones disciplinarias, que el 44 % de los encuestados asoció con algún nivel de impacto, desde leve hasta muy alto, mientras que las amenazas de despido y las advertencias resultaron poco frecuentes.

Figura 11. Factores negativos: porcentaje de encuestados que reporta algún nivel de impacto



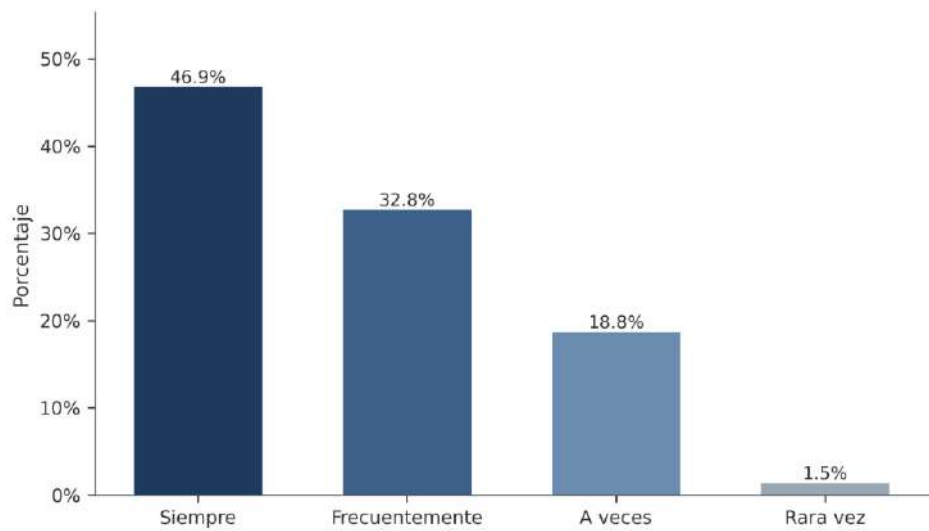
Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

Al indagar sobre los factores más motivacionales, los resultados destacan el reconocimiento, el crecimiento personal, el liderazgo inspiracional y el equilibrio entre la vida laboral y personal como los principales impulsores de la motivación. Estos hallazgos subrayan la importancia de implementar estrategias que fomenten la motivación mediante un liderazgo efectivo, una cultura de reconocimiento y oportunidades de desarrollo profesional.

4.5. Motivación, compromiso y satisfacción laboral

En lo relativo a la motivación para cumplir con las responsabilidades laborales (Figura 12), el 46,9 % de los empleados indicó que «Siempre» se siente motivado —casi la mitad de la plantilla se encuentra altamente comprometida— y el 32,8 % que «Frecuentemente» lo está, lo que refleja una percepción positiva generalizada; el 18,8 % experimenta motivación «A veces» y solo el 1,5 % «Rara vez», grupo que podría verse afectado por la carga laboral, la falta de reconocimiento o la monotonía de las tareas.

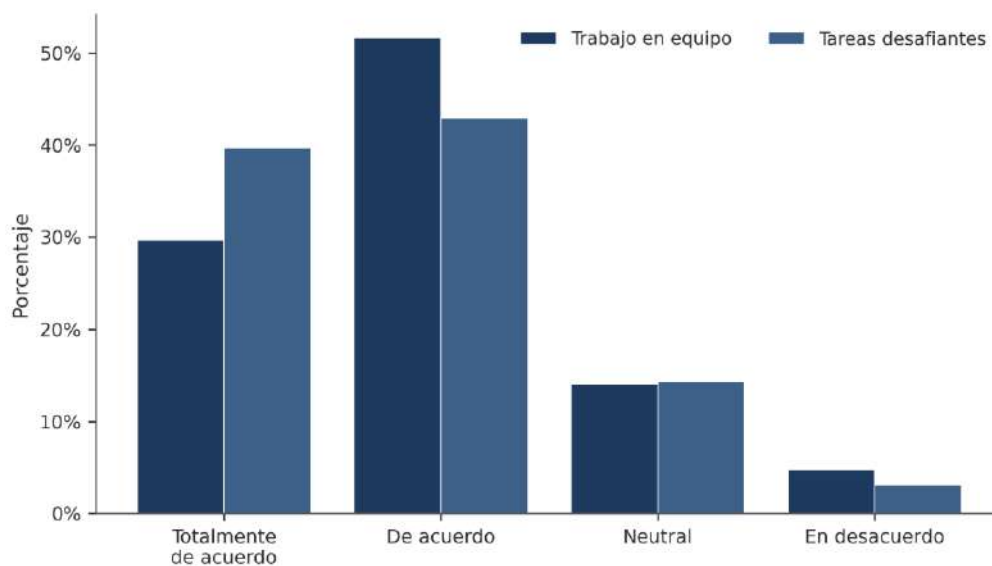
Figura 12. Frecuencia de la motivación para cumplir las responsabilidades laborales



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

El trabajo en equipo y las tareas laborales fueron valorados favorablemente (Figura 13). En cuanto al fomento de la colaboración, el 29,7 % está «Totalmente de acuerdo» y el 51,6 % «De acuerdo», frente a un 14,1 % neutral y un 4,7 % en desacuerdo. Respecto a las tareas y responsabilidades, el 39,7 % está «Totalmente de acuerdo» y el 42,9 % «De acuerdo» en percibir las como desafiantes y estimulantes, con un 14,3 % neutral y un pequeño porcentaje en desacuerdo, lo que sugiere oportunidades de mejora en la asignación y diversidad de tareas.

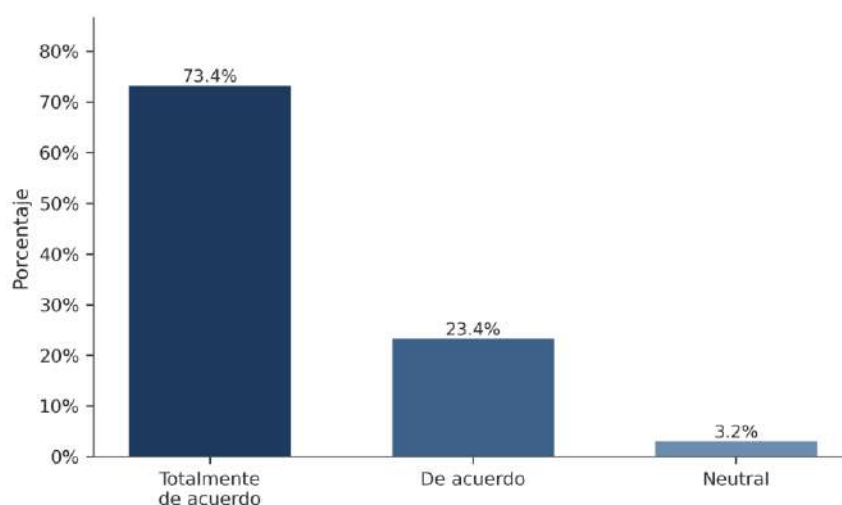
Figura 13. Percepción del trabajo en equipo y de las tareas y responsabilidades laborales



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

La aceptación e intención de permanencia en la empresa resultó especialmente elevada (Figura 14): el 73,4 % está «Totalmente de acuerdo» y el 23,4 % «De acuerdo» en su deseo de continuar trabajando en la organización a largo plazo, sin respuestas en desacuerdo, lo que evidencia un fuerte sentido de pertenencia y un entorno favorable en términos de retención de talento.

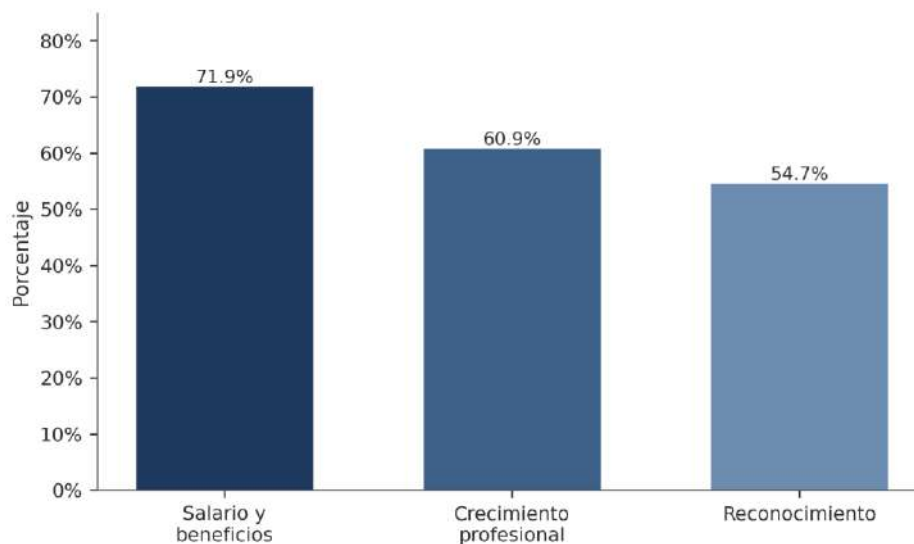
Figura 14. Intención de permanencia y aceptación de la empresa



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

Al consultar por los factores que más afectan la motivación (Figura 15), el 71,9 % de los empleados señaló el salario y los beneficios como factor clave, reafirmando la importancia de la compensación económica; el 60,9 % valoró las oportunidades de crecimiento profesional y el 54,7 % destacó el reconocimiento. Esto sugiere que, si bien la estabilidad financiera es prioritaria, los empleados también buscan desarrollo profesional y una apreciación tangible de su desempeño.

Figura 15. Factores que más afectan la motivación de los empleados



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (Gómez Salas, 2025).

Finalmente, respecto de la evaluación del desempeño, la mayoría de los empleados se muestra «de acuerdo» con los procesos de evaluación, aunque un número significativo se mantiene neutral o en desacuerdo, lo que señala una oportunidad para hacerlos más claros, relevantes y efectivos. La dispersión de las respuestas sugiere que algunos empleados no perciben un impacto tangible de las evaluaciones en su desarrollo profesional. En los comentarios adicionales, los encuestados identificaron la necesidad de mejorar la comunicación interna, fomentar una «mayor comunicación y trabajo en equipo» y establecer «reuniones más frecuentes» que aseguren una retroalimentación efectiva; señalaron, asimismo, que las evaluaciones «no toman en cuenta todos los logros del año, sino solo los últimos meses» y que la falta de «reconocimiento y oportunidades de crecimiento personal» genera desmotivación.

5. Discusión

Los resultados permiten interpretar el impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral sobre la motivación a la luz del marco teórico adoptado. La valoración mayoritariamente positiva del ambiente laboral —cerca del 86 % lo considera «Muy bueno» o «Bueno»— y de la motivación para cumplir con las responsabilidades —cerca del 80 % se declara motivado «Siempre» o «Frecuentemente»— respalda la hipótesis de que un entorno organizacional favorable incide de manera significativa en la motivación de los empleados. Este hallazgo es coherente con Rodríguez y Álvarez (2018), quienes encontraron una correlación significativa entre un clima positivo y la satisfacción laboral, y con Chen et al. (2019) y García y Pérez (2020), que destacan la comunicación abierta, la participación y el reconocimiento como determinantes del compromiso y la satisfacción.

La centralidad del reconocimiento como área de mejora es uno de los hallazgos más consistentes del estudio: aunque el 73,5 % de los encuestados se declara conforme con el reconocimiento recibido, la proporción de respuestas neutrales o negativas, junto con su aparición reiterada entre los factores motivacionales más valorados (54,7 %) y en los comentarios cualitativos, confirma la relevancia de los factores motivadores de Herzberg (1959) y de la necesidad de estima de Maslow (1943). El reconocimiento, el logro y la responsabilidad —factores intrínsecos— emergen como palancas decisivas de la motivación, en línea con la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985).

La importancia atribuida al salario y los beneficios —señalados por el 71,9 % como factor clave de la motivación— debe interpretarse a la luz de la teoría de Herzberg (1959): en tanto factor de higiene, la compensación económica previene la insatisfacción, pero no genera por sí sola una motivación duradera. La elevada satisfacción salarial reportada (87,5 % «Muy satisfecho» o «Satisfecho») sugiere que este factor de higiene está adecuadamente cubierto, lo que desplaza el foco de la motivación hacia los factores intrínsecos —reconocimiento y desarrollo— que los propios empleados jerarquizan a continuación. Esta lectura es congruente con la Teoría de las Expectativas de Vroom (1964), en la medida en que la motivación depende de que el esfuerzo se traduzca en recompensas valoradas.

La percepción de equidad y de reconocimiento de opiniones, con proporciones apreciables de respuestas neutrales, remite a la Teoría de la Equidad de Adams (1965): cuando los empleados no perciben con claridad la justicia de los procesos internos o la consideración de sus aportes, su motivación puede verse afectada. Del mismo modo, la variabilidad de las percepciones entre áreas y niveles jerárquicos —con departamentos descritos como altamente colaborativos frente a otros con tensiones y escasa retroalimentación— confirma la existencia de diferencias significativas según el nivel jerárquico y subraya la necesidad de una gestión del clima más homogénea y coherente.

El fuerte sentido de pertenencia evidenciado por la intención de permanencia (96,8 % conforme) y la elevada antigüedad de la plantilla (70,8 % con más de cinco años) constituyen activos organizacionales relevantes: reflejan estabilidad, retención de talento y transmisión de conocimiento. No obstante, estos indicadores conviven con oportunidades de mejora en la comunicación interna, la claridad de los procesos de evaluación del desempeño y la ampliación de las oportunidades de crecimiento, aspectos que los encuestados señalaron de manera recurrente y que, de atenderse, podrían consolidar aún más la relación entre clima, satisfacción y motivación.

En conjunto, la evidencia confirma la hipótesis de investigación: el clima organizacional y la satisfacción laboral inciden significativamente, como herramientas clave, en la motivación de los empleados. Un entorno favorable, sustentado en una comunicación clara, un ambiente inclusivo y el reconocimiento del desempeño, contribuye a elevar la satisfacción y, con ella, la motivación, lo que impacta de manera directa en la eficiencia, el compromiso y los logros de la organización. Estos resultados deben interpretarse en el marco de un estudio transversal y basado en autopercepciones, cuyo alcance se circunscribe a la empresa analizada.

6. Conclusiones y Recomendaciones

El estudio permitió determinar el impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral como herramientas clave para la motivación de los empleados de una empresa ubicada en el Alto Paraná, Paraguay. Respecto del primer objetivo, se evidenció que las motivaciones de los empleados están fuertemente ligadas al reconocimiento, la estabilidad laboral, las oportunidades de crecimiento y un

ambiente de trabajo respetuoso, en coincidencia con las teorías de Maslow, Herzberg y McClelland. La satisfacción laboral no dependió exclusivamente de los beneficios económicos, sino también de la percepción del clima organizacional, y se constató una diferencia en las percepciones entre áreas y niveles jerárquicos que sugiere la necesidad de una gestión más homogénea.

En cuanto al segundo objetivo, se identificó que entre los factores internos sobresalen el ambiente laboral, la comunicación con los superiores y las oportunidades de desarrollo profesional, mientras que entre los externos destacan la estabilidad económica, el equilibrio entre la vida personal y laboral y las condiciones del entorno social. Respecto del tercer objetivo, los factores que más inciden en el nivel del clima organizacional fueron la calidad del liderazgo, la comunicación interna y el trabajo en equipo; el estilo de liderazgo cercano y participativo se asoció con un clima favorable, en tanto que el liderazgo autoritario o poco comunicativo se vinculó con mayores niveles de insatisfacción.

En relación con el cuarto objetivo, los resultados demostraron que tanto los incentivos vinculados a la satisfacción laboral como el nivel del clima organizacional influyen directamente en la motivación de los funcionarios. Los incentivos no se limitaron a lo económico: los empleados valoraron especialmente el reconocimiento, las oportunidades de desarrollo, la participación en decisiones y un ambiente respetuoso y colaborativo. Se confirmó, en consecuencia, la hipótesis de investigación: el clima organizacional y la satisfacción laboral inciden significativamente, como herramientas clave, en la motivación del personal, y resultan determinantes para el bienestar, el compromiso y la productividad de la organización.

6.1. Recomendaciones

- **Mejorar la comunicación interna:** establecer canales de comunicación abiertos y efectivos entre todos los niveles de la organización, fomentando una retroalimentación constante y constructiva que fortalezca las relaciones laborales y mejore la percepción del clima organizacional.
- **Fortalecer el trabajo en equipo:** promover actividades que refuercen la colaboración entre departamentos y equipos, así como reuniones frecuentes para compartir metas y logros comunes, lo que contribuye a un mayor sentido de pertenencia y alineación con los objetivos organizacionales.
- **Revisar los procesos de evaluación de desempeño:** asegurar que las evaluaciones sean justas, transparentes y enfocadas en el desarrollo profesional, considerando el desempeño global y no solo los resultados recientes, y basando el reconocimiento en méritos objetivos.
- **Promover oportunidades de crecimiento profesional:** incrementar las oportunidades de formación y desarrollo mediante la inversión en capacitación continua y programas que permitan el avance en la carrera profesional.
- **Implementar estrategias de reconocimiento y recompensas:** establecer un sistema de reconocimiento que valore los logros individuales y colectivos, incrementando la satisfacción laboral y fortaleciendo la motivación y el compromiso.
- **Fomentar un ambiente de trabajo inclusivo y respetuoso:** crear un entorno basado en el respeto mutuo y la inclusión, donde los empleados se sientan valorados y escuchados, lo que eleva la satisfacción y reduce la rotación.
- **Monitorear y ajustar continuamente las políticas organizacionales:** aplicar encuestas periódicas y análisis del clima organizacional para identificar áreas de mejora y asegurar que las estrategias impacten positivamente en la motivación y el bienestar de los empleados.

En síntesis, el estudio confirma que un clima organizacional saludable y una gestión adecuada de la satisfacción laboral contribuyen a una mayor motivación del personal, lo que impacta directamente en

el desempeño general de la empresa. La consolidación de una comunicación efectiva, el reconocimiento del desempeño, la ampliación de las oportunidades de crecimiento y la promoción de un ambiente inclusivo constituyen las vías principales para fortalecer, de manera sostenible, el compromiso, la retención del talento y la competitividad de la organización.

Declaraciones

Conflicto de intereses. La autora declara no tener conflictos de interés.

Contribución de autora. La autora concibió la investigación, diseño y aplicó el instrumento, realizó la recolección y el análisis de los datos, interpretó los hallazgos y redactó el presente artículo.

Disponibilidad de datos. Los datos que sustentan los hallazgos de este artículo provienen de la tesis de maestría de la autora, depositada en la Universidad Americana, Escuela de Posgrado.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. El presente artículo científico fue sintetizado a partir de la tesis de maestría de la autora mediante asistencia de herramientas de Inteligencia Artificial, empleadas para la reorganización, síntesis y edición del contenido en formato de artículo. El proceso se realizó bajo supervisión académica y editorial, y no se incorporaron datos, cifras ni referencias ajenos a la tesis original.

Referencias

- Adams, J. S. (1963). Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(5), 422–436. <https://doi.org/10.1037/h0040968>
- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4(2), 142–175. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90004-X](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90004-X)
- Brunetto, Y., Teo, S. T. T., Shacklock, K., & Farr-Wharton, R. (2012). Emotional intelligence, job satisfaction, well-being, and engagement: Explaining organizational commitment and turnover intentions in policing. *Human Resource Management Journal*, 22(4), 428–441. <https://doi.org/10.1111/j.1748-8583.2012.00198.x>
- Chiavenato, I. (2009). *Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones*. McGraw-Hill Interamericana.
- Chiavenato, I. (2021). *Gestión del talento humano* (4.ª ed.). McGraw-Hill.
- Código Laboral Paraguayo, Ley N.º 213/93 (1993).
- Código Sanitario, Ley N.º 836/80 (1980).
- Constitución de la República del Paraguay (1992).
- Davis, K., & Newstrom, J. W. (2018). *Comportamiento humano en el trabajo*. McGraw-Hill.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. Springer.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627–668. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>
- Dessler, G. (1993a). *Administración de recursos humanos*. Pearson Educación.
- Dessler, G. (1993b). *Organización y administración*. Prentice Hall Interamericana.
- Dessler, G. (2020). *Fundamentals of human resource management* (5.ª ed.). Pearson.
- Dessler, G. (2020). *Human resource management* (16.ª ed.). Pearson.
- Durham, H. Y. (1996). *El gerente eficaz*. Sudamericana.
- Fidias, A. (2006). *El proyecto de investigación* (3.ª ed.). Trillas.
- Gómez-Mejía, L. R., Balkin, D. B., & Cardy, R. L. (2016). *Managing human resources*. Pearson.
- Hellriegel, D., & Slocum, J. W. (2011). *Organizational behavior* (13.ª ed.). South-Western Cengage Learning.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Herzberg, F. (1959). The motivation to work. John Wiley & Sons.
- Herzberg, F. (1978). One more time: How do you motivate employees? Harvard Business Review.
- Koontz, H., & Weihrich, H. (1998). Administración: una perspectiva global. McGraw-Hill.
- Ley de Seguridad y Salud Ocupacional del Paraguay N.º 5804/17 (2017).
- Litwin, G. H., & Stringer, R. A. (1968). Motivation and organizational climate. Harvard University, Division of Research, Graduate School of Business Administration.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. En Handbook of Industrial and Organizational Psychology (pp. 1297–1349). Rand McNally.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). A theory of goal setting and task performance. Prentice Hall.
- Luthans, F. (2011). Organizational behavior: An evidence-based approach (12.^a ed.). McGraw-Hill.
- Maish, E. (2004). Pautas metodológicas para la realización de estudios de clima organizacional. Trillas.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. Psychological Review, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Mayo, E. (1933). The human problems of an industrial civilization. Macmillan.
- McClelland, D. C. (1961). The achieving society. Van Nostrand.
- McGregor, D. (1960). The human side of enterprise. McGraw-Hill.
- Mondy, R. W., & Martocchio, J. J. (2016). Human resource management (14.^a ed.). Pearson.
- Robbins, S. P. (1996). Organizational behavior. Pearson Education.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2022). Comportamiento organizacional (18.^a ed.). Pearson.
- Schneider, B., Ehrhart, M. G., & Macey, W. H. (2013). Organizational climate and culture. Annual Review of Psychology, 64(1), 361–388. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143809>
- Skinner, B. F. (1953). Science and human behavior. Macmillan.
- Spector, P. E. (1997). Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences. Sage.
- Stoner, J. A. F., Freeman, R. E., & Gilbert, D. R. (1996). Administración. Pearson.
- Vroom, V. H. (1964). Work and motivation. John Wiley & Sons.
- Werther, W. B., & Davis, K. (2014). Administración de recursos humanos (6.^a ed.). McGraw-Hill.

Relación del estrés y el desempeño laboral en trabajadores de una empresa constructora S.A., año 2024

Liliana Guillén

Maestría en Gestión Estratégica de Recursos Humanos (MGERH) — Universidad Americana, Escuela de Posgrado

Información del artículo

Programa	Maestría en Gestión Estratégica de Recursos Humanos (MGERH)
Tutora	Prof. Dra. Martha Gehrmann
Institución	Universidad Americana – Escuela de Posgrado
Correo de correspondencia	academicjournal.americana@gmail.com

Resumen

El estudio tuvo como objetivo analizar la correlación entre el nivel de estrés y el desempeño laboral de 39 trabajadores de una empresa constructora durante 2024. La investigación fue cuantitativa, correlacional y descriptiva; los datos se recolectaron mediante una encuesta basada en instrumentos de la OIT y la OMS, con análisis estadístico en SPSS. Los resultados revelaron que no existe una relación fuerte entre estrés y desempeño; se detectó una correlación positiva débil ($r = 0,143$; $p = 0,909$), es decir, una asociación mínima y no significativa. En el estrés predominó un nivel medio, asociado principalmente a la carga de trabajo, con debilidades en el respaldo, el prestigio y la protección del equipo, y focos de estrés alto en la relación con el liderazgo. En el desempeño, la tendencia general mostró niveles bajos de productividad. Se concluye que, aunque el estrés no impacta fuertemente el desempeño, existen áreas críticas —ambiente laboral y comportamientos organizacionales— que podrían potenciar la productividad y el bienestar de los trabajadores.

Palabras clave: *estrés laboral; desempeño laboral; liderazgo; correlación; recursos humanos; construcción*

Abstract

The purpose of this study was to analyze the correlation between stress levels and job performance among 39 workers of a construction company during 2024. The research was quantitative, correlational and descriptive; data were collected through a survey based on ILO and WHO instruments, with statistical analysis in SPSS. The results revealed no strong relationship between stress and performance; a weak positive correlation was identified ($r = 0.143$; $p = 0.909$), that is, a minimal and non-significant association. Regarding stress, a medium level prevailed, associated mainly with workload, with weaknesses in team support, prestige and protection, and hotspots of high stress in the relationship with leadership. In terms of performance, the general trend showed low levels of productivity. It is concluded that, although stress does not strongly affect performance, there are critical areas —work environment and organizational behaviors— that could enhance workers' productivity and well-being.

Keywords: *job stress; job performance; leadership; correlation; human resources; construction*

1. Introducción

Cuando el contexto de una investigación se concentra en las organizaciones laborales, emergen múltiples elementos que revelan la importancia de continuar profundizando en aquellos aspectos

vinculados con las personas, en el entendido de que el factor humano constituye la clave del éxito —o del fracaso— de las instituciones. Entre las numerosas variables que intervienen en ese ámbito, el estrés laboral se erige como uno de los componentes de estudio que, en el escenario mundial actual, se agudiza en los trabajadores a causa de la vorágine de un entorno dinámico y cambiante. La presente investigación se focaliza en revisar esa respuesta psicológica y fisiológica que, en esencia, todos los seres humanos experimentamos, y que se denomina estrés laboral.

Las estructuras organizacionales responden a un nivel de dirección superior que espera de sus trabajadores la mayor contribución laboral posible; de ahí que establezcan diversas estrategias para alcanzar el rendimiento adecuado. Este trabajo pretende obtener resultados que reflejen indicios de síntomas relevantes relacionados con el estrés, así como algún vínculo entre sus efectos y la capacidad de rendimiento de los trabajadores de una empresa de construcciones situada en la ciudad de Asunción. El propósito es comprender, con evidencia empírica, en qué medida el estrés laboral se asocia con el desempeño en un rubro caracterizado por procesos complejos, planificación detallada y exigencias de seguridad ocupacional.

El tema del estrés laboral es ampliamente conocido y desarrollado en el ámbito del trabajo, precisamente por la marcada tendencia mundial que ha exhibido de manera sostenida, con un énfasis todavía mayor tras la reciente pandemia de coronavirus (COVID-19). Los trabajadores de todo el mundo han padecido, en gran proporción, el efecto de escenarios laborales que acarrear el estrés como enfermedad ocupacional, condición reconocida por la Organización Internacional del Trabajo desde el año 2010 (OIT, 2022). El estrés en el trabajo es el conjunto de reacciones emocionales, cognitivas, fisiológicas y del comportamiento ante ciertos aspectos adversos o nocivos del entorno laboral; se caracteriza por altos niveles de excitación y angustia, con la frecuente sensación de no poder hacer frente a la situación (Comisión Europea, 2000).

Las situaciones y condiciones de estrés laboral presentes en los trabajadores conducen, en el ambiente de trabajo, a efectos desfavorables como niveles significativos de ausentismo, falta de contribución laboral, atención disminuida para la realización de las actividades y la consecuente reducción de la productividad. Ello implica un efecto directo sobre el desempeño laboral, entendido como el rendimiento de una persona al llevar a cabo las labores para las que fue empleada en la organización. El estrés tiene la potencialidad de afectar el desempeño laboral, pues impacta en el rendimiento y en la capacidad para el cumplimiento de las tareas y funciones asignadas, induciendo a errores procedimentales y a falta de eficiencia, lo que puede afectar al resto del equipo de trabajo (Revista Espejo, 2020).

El desempeño laboral ha ido evolucionando a lo largo de la historia del comportamiento organizacional. Hoy constituye un indicador de motivación de las personas que, mediante la mejora continua, logran desarrollar carrera, crecer personal y profesionalmente y obtener realizaciones en franco incremento. El desempeño laboral representa, además, una técnica de administración imprescindible dentro de la actividad de una empresa: un medio que permite detectar problemas en el personal, discordancias, desaprovechamiento de empleados con más potencial que el exigido por el puesto o problemas de motivación (Chiavenato, 2007). En este sentido, la administración de personas puede plantear el origen de un desempeño afectado por algún componente de estrés laboral.

El presente estudio se propone investigar, en la población de trabajadores de una empresa de construcciones, cuál podría ser el nivel de efectos colaterales que acarrea el estrés laboral en el

desempeño adecuado de las labores, construyéndose así una hipótesis que sugiere que el estrés laboral afecta el desempeño. En primera instancia se realiza un diagnóstico de los niveles de estrés que podrían poseer los participantes. El estrés se constituye, en este caso, en la variable independiente, y el desempeño en la variable dependiente. Cabe destacar que las empresas constructoras tienen un impacto en la sociedad y el medio ambiente, por lo que deben cumplir una serie de normas y requisitos; sus empleados asumen esa responsabilidad, trabajan en procesos complejos que requieren planificación detallada y tecnologías avanzadas, y operan en equipos multidisciplinarios que exigen, además, una cultura de seguridad laboral rigurosa dada la naturaleza de riesgo del trabajo en obra.

1.1. Problema de investigación

El planteamiento del problema parte de reconocer que, ante una población de trabajadores expuesta al riesgo o con el estrés ya incorporado en sus condiciones físicas y emocionales, resulta probable la aparición de efectos colaterales en el desempeño laboral. De esta premisa se deriva la pregunta central que orienta la investigación.

Pregunta central: ¿Cuál es la correlación que existe entre el estrés y el desempeño laboral de los trabajadores de la empresa de construcciones en el año 2024?

Preguntas específicas:

- ¿Cuáles son las características sociodemográficas de los participantes?
- ¿Qué nivel de desempeño tienen los trabajadores de la empresa de construcciones?
- ¿Cuál es el nivel de estrés de los trabajadores de la empresa de construcciones?

1.2. Objetivo general

Determinar la correlación que existe entre el estrés y el desempeño laboral de los trabajadores de la empresa de construcciones en el año 2024.

1.3. Objetivos específicos

- Caracterizar a los participantes sociodemográficamente.
- Conocer el nivel de estrés laboral en los trabajadores de la empresa de construcciones en el año 2024.
- Identificar qué nivel de desempeño tienen los trabajadores de la empresa de construcciones en el año 2024.

1.4. Justificación

El estrés siempre ha formado parte de la serie de afecciones que impactan a las personas en sus diversos ámbitos, y sus consecuencias se manifiestan de múltiples maneras. En el entorno laboral, se constituye en la enfermedad ocupacional que acapara la atención, pues numerosos aportes científicos y experiencias documentan su efecto —tanto positivo como negativo— sobre trabajadores y organizaciones, derivado de causas u orígenes diversos. La prevención es la gestión que el área de Recursos Humanos de cada empresa debe realizar, ya que constituye la antesala para disminuir, con resultados notables, el avance de una enfermedad ocupacional como el estrés.

La inspiración para investigar el tema se centra en la atención que debe otorgarse a los trabajadores en el establecimiento y manejo del estrés al que pueden estar expuestos, sobre la base del principio de que el bienestar laboral debe primar en la gestión empresarial desde el enfoque de la administración

de los recursos humanos. Si ello ocurre, se desprenderán contribuciones laborales que la empresa espera de sus trabajadores, así como actitudes beneficiosas para la salud mental y condiciones laborales adecuadas. Un nivel muy alto de estrés genera consecuencias que pueden afectar el desempeño: en ocasiones ese estado dinamiza las tareas y se convierte en un resultado positivo, pero con frecuencia el resultado no es favorable y causa dificultades que disminuyen la productividad esperada.

El talento humano es la base, el corazón y el valor más importante de una empresa; de él depende su éxito o su fracaso. Por ende, todo lo que afecte a su desempeño debe ser analizado, conversado y evaluado para buscar alternativas de mejora. En ello radica la importancia y la justificación de esta investigación, que permitirá agregar conocimiento sobre el tema y contribuir socialmente a la organización, de modo que los resultados puedan orientar estrategias de prevención y mejora. Metodológicamente, el estudio aprovecha los recursos de la investigación cuantitativa para identificar el nivel de estrés y su relación con el desempeño laboral en la empresa objeto de análisis.

2. Revisión de la Literatura

2.1. Antecedentes empíricos

La revisión de investigaciones previas permite contextualizar los hallazgos del presente estudio dentro de una línea de indagación consolidada sobre la relación entre estrés y desempeño laboral, con especial atención al sector de la construcción y a entornos de servicios. A continuación se sintetizan los antecedentes considerados como fuentes primarias en la tesis de base.

Tueros (2021), en su investigación sobre la influencia del estrés laboral en el desempeño de los trabajadores de la empresa constructora T&T Arquitectos SAC (Universidad de Lima, Perú), desarrolló un estudio cuantitativo, no experimental, transversal y correlacional, con una muestra de 27 trabajadores profesionales. Para medir el estrés aplicó el Cuestionario de Estrés Laboral de la OIT-OMS y, para el desempeño, una evaluación elaborada por la propia empresa. Mediante IBM SPSS Statistics 26 concluyó que no existe una correlación estadísticamente significativa entre ambas variables, por lo cual el estrés laboral no resultó determinante del desempeño; no obstante, a nivel de muestra se observó una relación positiva entre mejor desempeño y menor nivel de estrés, especialmente en el área de administración.

Delgado et al. (2020), en su estudio sobre el estrés y el desempeño laboral de los colaboradores de una red de salud (Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú), emplearon una metodología no experimental, correlacional, de corte transversal y enfoque mixto, con 98 colaboradores. El 98 % de los colaboradores mostró niveles medio y alto de estrés laboral, y el 39,8 % obtuvo un desempeño catalogado como regular. El coeficiente Rho de Spearman permitió establecer una correlación negativa y moderada entre estrés y desempeño laborales.

Roas (2017) buscó establecer la relación entre el nivel de estrés y el desempeño laboral del personal de enfermería del Hospital de Apoyo Camaná, 2015 (Universidad Alas Peruanas, Lima, Perú), mediante un estudio cuantitativo, descriptivo, correlacional y transversal, con una muestra de 24 enfermeras. Halló que el 67 % (16 enfermeras) presentaba un nivel de estrés medio, con una relación regular con el paciente e insatisfacción laboral; el 33 % (8) no presentaba estrés. Entre las causas del estrés destacaron la incomodidad por agentes negativos (ruidos, olores, exposición a químicos) en el 42 %

(10) y los problemas psicológicos —como el agotamiento emocional— en el 25 % (6). El 62 % (15) refirió satisfacción laboral y el 38 % (9) no.

Jáuregui (2018) determinó la influencia del estrés laboral en el bajo rendimiento de los trabajadores del Seguro Integral de Salud de San Miguel (Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú). Se trató de una investigación aplicada, no experimental y transversal; de una población de 320 trabajadores se obtuvo, mediante muestreo aleatorio simple, una muestra de 175, a quienes se aplicó un cuestionario de 18 preguntas con escala de Likert de cinco opciones. La prueba Rho de Spearman arrojó una significancia de $0,000 < 0,05$, por lo que se rechazó la hipótesis nula: el estrés laboral influye negativamente en el bajo rendimiento de esos trabajadores.

Onofre (2019) analizó la influencia del estrés laboral en el desempeño del personal de la Dirección de Talento Humano del Hospital de Especialidades Fuerzas Armadas n.º 1 de Quito (Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador), con un enfoque cuantitativo, no experimental, transversal y correlacional. Los resultados demostraron que no existe una relación directa entre estrés y desempeño laboral en esos trabajadores, con un análisis fundamentado en SPSS. El estudio se apoyó en indagaciones preliminares del período 2015-2016, que asociaron la experimentación de estrés con la elección de salida y con bajos niveles de compromiso del personal.

Aponte (2021) determinó la relación entre el estrés y el desempeño laboral en trabajadores del Centro de Salud San Juan Bautista, Ayacucho 2021 (Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú), mediante una investigación básica, correlacional, no experimental y transversal, con una población de 80 colaboradores. Obtuvo un coeficiente de $-0,273$ y una significancia de $0,010 < 0,050$, lo que permitió inferir una correlación negativa débil entre las variables: existe una relación inversa entre el estrés y el desempeño laboral en dicho centro de salud.

Osorio y Cárdenas (2017), en su estudio de revisión sobre el estrés laboral (Universidad Santo Tomás, Colombia), analizaron 62 artículos —29 de los cuales definen el estrés de diferentes maneras— y destacaron los modelos explicativos de Karasek y Siegrist como fundamento teórico para la construcción de instrumentos de medición. Concluyeron que el estrés laboral se ha asociado principalmente con la satisfacción laboral, la inteligencia emocional y los problemas músculo-esqueléticos, así como con variables propias de los modelos demanda-control, recompensa-esfuerzo y modos de afrontamiento individual.

Gonzales y Vigil (2023) determinaron la relación entre el estrés y el desempeño laboral en trabajadores de una constructora de Arequipa (Universidad Científica del Sur, Perú), mediante un diseño transversal analítico con 170 trabajadores, midiendo ambas variables con escalas de Likert de siete opciones. La prevalencia de buen desempeño fue del 93,4 % en quienes presentaban estrés bajo y del 94,4 % con estrés intermedio/moderado. En el análisis multivariado, la presencia de estrés bajo no influyó en el desempeño, ni aun ajustada por tiempo de trabajo (RP 0,99; IC 95 %; 0,85 a 1,17; $p = 0,987$). Concluyeron que, en trabajadores de construcción, no hubo relación entre estrés y desempeño.

Zapata (2021) determinó la incidencia del estrés organizacional en el desempeño de los trabajadores administrativos de una empresa constructora transnacional (Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú), con una investigación aplicada, descriptiva, no experimental, transversal y correlacional, sobre una muestra censal de 50 colaboradores y un cuestionario de 26 preguntas. La significancia de

$0,000 < 0,05$ llevó a rechazar la hipótesis nula: el estrés organizacional incide significativamente en el desempeño, con una correlación positiva y moderada según Rho de Spearman.

Rodríguez y Cueto (2022) buscaron determinar la relación del estrés laboral con el desempeño laboral en trabajadores de la empresa Creaciones Urbanas E.I.R.L. de Arequipa, 2021 (Universidad Católica de Santa María, Perú), con un enfoque cuantitativo, aplicado y correlacional, y una muestra de 102 trabajadores (10 empleados y 92 obreros). Utilizaron el Inventario de Maslach para el estrés y la lista de verificación de Chiavenato para el desempeño. La correlación de Spearman fue de $-0,223$, con una significancia de $0,005 < 0,05$; concluyeron que existe una correlación inversa y estadísticamente significativa: a mayor estrés, menor desempeño laboral.

El conjunto de antecedentes revela un panorama heterogéneo: mientras algunos estudios reportan correlaciones inversas significativas entre estrés y desempeño, otros —particularmente en el sector de la construcción— no encuentran una relación determinante. La Tabla 1 sintetiza estos hallazgos y evidencia que la asociación entre ambas variables está condicionada por el contexto organizacional, la naturaleza del trabajo y los factores protectores presentes.

Tabla 1. Síntesis de antecedentes empíricos sobre estrés y desempeño laboral

Autor (año)	Contexto / muestra	Hallazgo principal
Tueros (2021)	Constructora T&T (n = 27), Perú	Sin correlación significativa; el estrés no fue determinante del desempeño.
Delgado et al. (2020)	Red de salud (n = 98), Perú	Correlación negativa y moderada (Rho de Spearman).
Roas (2017)	Enfermería, hospital (n = 24), Perú	67 % con estrés medio; existe relación con el desempeño.
Jáuregui (2018)	Seguro Integral de Salud (n = 175), Perú	El estrés influye negativamente en el bajo rendimiento ($p = 0,000$).
Onofre (2019)	Talento humano, hospital, Ecuador	No existe relación directa entre estrés y desempeño.
Aponte (2021)	Centro de salud (n = 80), Perú	Correlación negativa débil ($r = -0,273$; $p = 0,010$).
Osorio y Cárdenas (2017)	Revisión de 62 artículos, Colombia	Modelos de Karasek y Siegrist como base de la medición.
Gonzales y Vigil (2023)	Constructora (n = 170), Perú	Sin relación entre estrés y desempeño (RP 0,99; $p = 0,987$).
Zapata (2021)	Constructora transnacional (n = 50), Perú	Incidencia significativa; correlación positiva y moderada.
Rodríguez y Cueto (2022)	Creaciones Urbanas (n = 102), Perú	Correlación inversa significativa ($r = -0,223$; $p = 0,005$).

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

2.2. El estrés laboral: concepto y naturaleza

La adaptación de las personas depende del mantenimiento de un equilibrio dinámico muy complejo, denominado homeostasis. El organismo reacciona ante las situaciones estresantes poniendo en marcha un conjunto de respuestas adaptativas cuyo fin es restablecer ese equilibrio, para lo cual utiliza un extraordinario repertorio de reacciones fisiológicas (aumento de la frecuencia cardíaca y de la presión sanguínea, incremento de la respiración, tensión muscular, mayor transpiración, secreción de glúcidos y lípidos al torrente sanguíneo, digestión más lenta), mentales (percepción y evaluación de

la situación y toma de decisiones) y de conducta (enfrentamiento, huida o pasividad) (Del Hoyo, 2018, p. 6).

El estrés laboral es la reacción que puede tener el individuo ante exigencias y presiones laborales que no se ajustan a sus conocimientos y capacidades, y que ponen a prueba su capacidad para afrontar la situación. Aunque puede producirse en contextos muy diversos, a menudo se agrava cuando el empleado siente que no recibe suficiente apoyo de sus supervisores y colegas, y cuando tiene un control limitado sobre su trabajo o sobre la forma de hacer frente a las exigencias laborales (Leka, 2004, p. 3). El estrés es, además, un mecanismo natural: no se produce sin causa, sino que constituye la forma en que el organismo se protege, preparándose para luchar o huir según el individuo perciba que puede o no con la amenaza (Rostagno, 2015, p. 4).

El término no es nuevo, aunque hoy se emplea con frecuencia para describir el agotamiento físico y mental que producen ciertos trabajos. En el siglo XIX, los investigadores buscaban los factores homeostáticos necesarios para mantener una situación estable, y se concebía que el estrés amenazaba ese equilibrio interno. A partir de ese análisis, la palabra estrés se articuló en tres modelos: el basado en respuestas (una reacción típica ante un factor estresor, como la sobrecarga de trabajo); el basado en estímulos (modelo ambiental, que proviene de factores externos como el frío, el calor excesivo o el ruido); y el basado en un modelo interactivo, que reúne los componentes de respuesta y estímulo (Furnham, 2011, p. 25). El estrés es una problemática que ha crecido en las organizaciones como consecuencia de la mayor complejidad del trabajo y de la velocidad de los cambios en el ámbito laboral actual (Chiavenato, 2009, p. 18).

Los orígenes del estudio del fenómeno se remontan a la física, pero con el tiempo se abordó desde un modelo bio-psico-social integrador, en el que el enfoque psicológico aportó definiciones del estrés como estímulo, como respuesta y como interacción entre ambos (Sierra, Ortega y Zuberdaite, 2003, p. 59). La palabra deriva del griego *stringere*, que significa provocar tensión; surgió a principios del siglo XIV y adoptó numerosas variantes en textos en inglés: *stress*, *stresse*, *strest* e incluso *straisse* (Bedoya y Verdesoto, 2012, p. 20). Ganster y Rosen (2013) lo entienden como un proceso de reacciones físicas y cognitivas que suceden en respuesta a eventos del entorno laboral y que puede afectar el bienestar del colaborador; la OIT (2016) lo define como la respuesta emocional y física ante exigencias del trabajo, determinada por el tipo de organización o el diseño del puesto.

Trujillo y García (2007) definen el estrés como una respuesta física y psicológica que se produce cuando una situación genera un desequilibrio en el trabajador: física, por la tensión derivada de una exigencia laboral complicada; y psicológica, por el desbalance entre lo que requiere la organización y lo que puede ofrecer el trabajador. Por su parte, Davis y Newstrom (1991) consideran que el estrés laboral se produce cuando los trabajadores están agotados emocionalmente y experimentan apatía hacia su labor.

2.3. Tipos de estrés y condiciones estresoras

El estrés positivo o eustrés es la respuesta que produce bienestar. Lopategui (2000, p. 173) afirma que el estrés es la interacción del individuo con el estresor, pero que, cuando la persona mantiene su mente abierta y creativa, deriva placer, bienestar y equilibrio, y facilita que el cuerpo adquiera y desarrolle su máximo potencial. El eustrés corresponde, así, a la relación con el mundo externo que no produce malestar: el individuo es capaz de enfrentarse a situaciones estresantes, pero cuando estas se

acumulan tienden a convertirse en distrés, es decir, en situaciones menos placenteras y más desagradables que pueden ocasionar desórdenes fisiológicos (Estrada y Sánchez, 2016, p. 22).

Los estresores son los estímulos que desencadenan las experiencias de estrés-tensión. Estrada y Sánchez (2016) revisan los más importantes y los agrupan en dos grandes categorías. La primera es el ambiente físico y las condiciones laborales, que comprende la iluminación (cuyo exceso o defecto dificulta la percepción de los estímulos visuales y genera tensión), el ruido (que aísla a los trabajadores, dificulta la comunicación y altera la concentración) y la temperatura (la muy alta produce somnolencia y la baja favorece accidentes laborales). La segunda es la organización laboral, que agrupa la jornada de trabajo, la productividad, el salario, las horas extras y las relaciones con compañeros y superiores (Estrada y Sánchez, 2016, p. 28).

2.4. Efectos del estrés en el trabajador y en la organización

Robbins y Judge (2009, p. 243) sistematizan los efectos del estrés en tres grupos de síntomas. Los síntomas fisiológicos incluyen cambios en el metabolismo, aumento de la frecuencia cardíaca y respiratoria, elevación de la presión sanguínea, dolores de cabeza y, en casos extremos, ataques cardíacos; se asocian, asimismo, con una mayor susceptibilidad a enfermedades respiratorias y con el mal funcionamiento del sistema inmunológico. Los síntomas psicológicos tienen en la insatisfacción laboral su manifestación más simple y evidente, a la que se suman estados de ansiedad, tensión, irritabilidad, aburrimiento e indecisión, agravados por cargas de trabajo elevadas y falta de claridad sobre las obligaciones y responsabilidades.

Los síntomas conductuales comprenden reducciones en la productividad, mayor ausentismo y rotación, cambios en los hábitos alimenticios, tabaquismo o consumo de alcohol, inquietud y trastornos del sueño. En este plano, el patrón más estudiado es la relación entre el estrés y el desempeño en forma de U invertida: niveles bajos a moderados de estrés estimulan al organismo y aumentan su capacidad de reacción, por lo que los individuos suelen desempeñarse mejor; pero un exceso de estrés impone demandas insoportables y redundan en un desempeño menos eficiente (Robbins y Judge, 2009, p. 255). Según la Organización Mundial de la Salud (2004, p. 12), el estrés laboral tiene un impacto perjudicial tanto en la salud física y mental de los trabajadores como en el desempeño y la eficiencia de las organizaciones, y puede desencadenar conductas disfuncionales, dificultades de concentración, desmotivación y, en situaciones severas, trastornos físicos y mentales que derivan en ausencias recurrentes.

2.5. Medición del estrés laboral

De acuerdo con Pérez (2019), la medición del estrés laboral se efectúa para realizar un diagnóstico o una evaluación de un trabajador o de una muestra de trabajadores. El diagnóstico consiste en la identificación y descripción de la presencia de estrés en el trabajo, atendiendo a sus características principales y en función de un modelo teórico. La evaluación, por su parte, es el proceso mediante el cual se mide el estrés laboral en una organización concreta, a partir de una muestra y de una metodología específica. En ambos casos, la finalidad es que, con base en los resultados obtenidos, se desarrolle una intervención individual, grupal u organizacional que contribuya a prevenir o atender sus consecuencias.

2.6. Desempeño laboral

De acuerdo con Campbell (1990), el desempeño laboral consiste en las acciones y conductas que sobresalen en un empleado y que permiten que la organización impulse su crecimiento mediante el logro de las metas definidas. Para Faria (2000), es el producto del comportamiento de los empleados, estrechamente relacionado con las actividades y tareas asignadas y con sus aportes dentro del marco de sus funciones. Palací (2005) lo entiende como el valor que espera obtener la empresa a partir de la conducta del empleado observada en un plazo determinado. Álvarez et al. (2018) lo definen como la apreciación del rendimiento de cada persona en función de las actividades que cumple, de las metas y resultados que debe alcanzar y de su potencial de desarrollo.

Ares (2013, p. 44) señala que desempeñar significa ejercer las obligaciones inherentes a una profesión, cargo u oficio, y clasifica el desempeño en cuatro tipos: de tarea (resultados del oficio que realiza la persona), de contexto (interés o desinterés con que hace su trabajo), proactivo (anticipación a las cosas, con visión de futuro) y adaptativo (capacidad de adaptarse a los cambios). Pedraza, Amaya y Conde (2010, p. 493) subrayan que el desempeño es fundamental para el éxito y la efectividad de la organización, por lo que resulta importante brindar a los trabajadores beneficios y estabilidad, generando motivación y un buen estado emocional que favorezca un buen desempeño.

El desempeño laboral se refiere al conjunto de comportamientos que manifiesta el trabajador en su esfuerzo por alcanzar los objetivos establecidos; representa su estrategia individual para lograr esas metas y está vinculado al nivel de esfuerzo que el empleado esté dispuesto a invertir, el cual depende de su percepción sobre las recompensas, las condiciones laborales y las tareas que debe cumplir (Chiavenato, 2000, p. 17). El desempeño varía según la persona y la situación, y está influido por numerosos factores (Chiavenato, 2009); además, sus criterios están determinados por los stakeholders involucrados (Wildman, Bedwell, Salas y Smith-Jentsch, 2011, p. 303).

3. Metodología

La presente investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con alcance correlacional y de nivel descriptivo. El enfoque cuantitativo se fundamenta en un esquema deductivo y lógico que busca formular preguntas de investigación e hipótesis para posteriormente probarlas, mediante la recolección de datos para la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías (Hernández y Mendoza, 2014, p. 4). El alcance descriptivo tiene la finalidad de especificar las propiedades, conceptos, variables o hechos dentro de un contexto determinado, en tanto que el alcance correlacional busca medir la relación existente entre las variables de estudio —en este caso, el estrés y el desempeño laboral— en un contexto particular (Hernández, 2018, pp. 108-109).

3.1. Diseño de investigación

El diseño fue no experimental, lo que implica la no manipulación de las variables, y transversal, dado que la medición se realizó en un momento determinado. Según Hernández y Mendoza (2018, p. 175), este diseño no implica la manipulación de variables, que son observadas y analizadas en su ambiente natural. El esquema del estudio contempla una muestra (M) sometida a la observación del estrés laboral (Ox) y de los resultados del nivel de desempeño laboral (Oy), a fin de establecer la

relación (r) entre ambas variables. El estrés laboral se definió como variable independiente y el desempeño laboral como variable dependiente.

En coherencia con este diseño, se formularon las hipótesis del estudio. La hipótesis alterna (H1) sostiene que el estrés se correlaciona significativamente con el desempeño laboral de los trabajadores de la constructora; la hipótesis nula (H0) afirma que el estrés no se correlaciona significativamente con el desempeño laboral de los trabajadores de la empresa constructora. La Tabla 2 presenta la operacionalización de las variables, con sus dimensiones e indicadores.

Tabla 2. Operacionalización de las variables

Variable	Dimensión	Indicadores
Estrés laboral	Carga de trabajo	Conocimiento de las tareas; infraestructura; formas de trabajo; políticas laborales.
Estrés laboral	Relaciones laborales	Relación con el equipo; colaboración laboral; respaldo del equipo; control y organización del equipo.
Estrés laboral	Relaciones de liderazgo	Feedback bidireccional; apoyo del líder; confianza; empowerment.
Desempeño laboral	Productividad	Calidad; cumplimiento de tareas y plazos.
Desempeño laboral	Competencias laborales	Habilidades en el puesto; conocimiento del trabajo; habilidades técnicas y personales requeridas.
Desempeño laboral	Comportamiento laboral	Colaboración; cumplimiento de la norma organizacional; empatía; uso de las pausas laborales.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

3.2. Población y muestra

La población de estudio estuvo constituida por 39 trabajadores que se desempeñan en la empresa constructora. La investigación contó con la participación del 100 % de la población objetivo, lo que garantiza una representatividad adecuada. La muestra, de tipo probabilístico simple, quedó compuesta por 39 trabajadores, de los cuales 36 (92 %) son empleados con funciones operativas y técnicas y 3 (8 %) son gerentes que ocupan cargos directivos. Este muestreo garantizó que todos los trabajadores tuvieran las mismas posibilidades de ser seleccionados, permitiendo obtener una muestra representativa y confiable de la población.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección

Se utilizó la técnica de la encuesta, aplicada mediante un cuestionario diseñado combinando el instrumento de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y de la Organización Mundial de la Salud (OMS) —que evalúa los estresores laborales— con indicadores adicionales de desempeño. Para los indicadores del nivel de estrés se emplearon los veinticinco ítems del cuestionario OIT-OMS, agrupados en dimensiones como clima organizacional, estructura organizacional, territorio organizacional, tecnología, influencia del líder, y falta de cohesión y respaldo del grupo. La escala presenta siete opciones de respuesta tipo Likert, que van desde que la condición nunca es fuente de estrés hasta que siempre lo es (Llaneza, 2009). Para la variable de desempeño se adicionaron doce ítems que capturan las dimensiones del desempeño de los participantes.

Se realizó una aplicación piloto en trabajadores de características similares a las de la muestra, lo que permitió asegurar la validez respecto de los objetivos del trabajo y dio confiabilidad al

instrumento, sin que fuera necesaria ninguna modificación. La Tabla 3 sintetiza la ficha técnica de la investigación.

Tabla 3. Ficha técnica de la investigación

Parámetro	Especificación
Enfoque	Cuantitativo
Alcance	Correlacional
Nivel	Descriptivo
Diseño	No experimental, transversal
Población	39 trabajadores de la empresa constructora
Muestra	39 trabajadores (100 % de la población); muestreo probabilístico simple
Técnica	Encuesta
Instrumento	Cuestionario OIT-OMS (25 ítems de estrés) + 12 ítems de desempeño; escala Likert
Análisis	Estadístico con SPSS; coeficiente de correlación de Pearson

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

3.4. Procedimiento y consideraciones éticas

La encuesta fue aplicada en formato en línea, organizada de manera confidencial y transparente para cuidar la identidad de los participantes y garantizar los aspectos éticos. Concluida la recolección, los datos fueron sistematizados y analizados en plataformas estadísticas para obtener inferencias y resultados bajo la guía de los objetivos trazados. En el plano ético, se garantizó el respeto a la dignidad humana mediante el consentimiento informado, libre y voluntario de los participantes; la protección de la identidad y de los datos personales se sustentó en el carácter anónimo de las encuestas, asegurando la privacidad y la confidencialidad, y se previó minimizar los posibles riesgos psicológicos o sociales de los participantes.

4. Resultados

Los resultados se presentan en función de los objetivos del estudio. En primer lugar, se caracteriza sociodemográficamente a la muestra; a continuación, se examina la correlación entre las variables; posteriormente, se analiza el nivel de estrés laboral en sus tres dimensiones (carga de trabajo, relaciones laborales y relaciones de liderazgo) y, finalmente, el nivel de desempeño en las dimensiones de productividad, competencias y comportamiento laboral.

4.1. Caracterización sociodemográfica

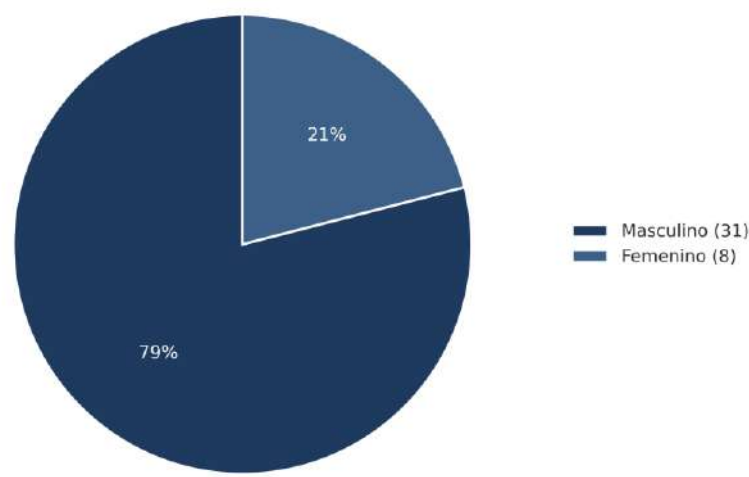
En cuanto a la distribución por sexo, se encontró una mayor proporción de hombres que de mujeres. De las 39 personas evaluadas, 31 corresponden al sexo masculino, lo que representa el 79 %, y 8 pertenecen al sexo femenino, equivalente al 21 %. Esta composición es consistente con las características del rubro de la construcción, tradicionalmente masculinizado.

Tabla 4. Distribución de la muestra por sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	31	79 %
Femenino	8	21 %
Total	39	100 %

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

Figura 1. Distribución de la muestra por sexo



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

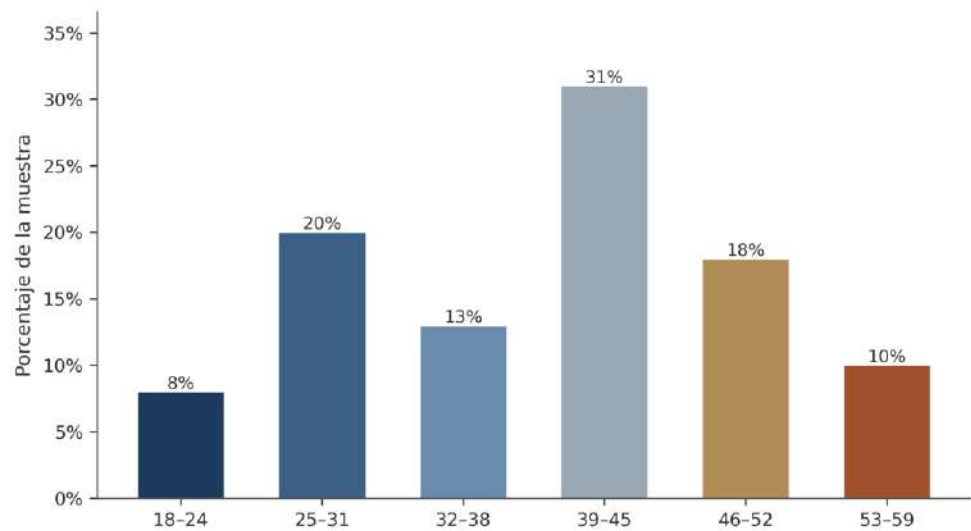
Respecto del rango etario, los participantes se clasificaron en seis grupos. El grupo con mayor representación corresponde al rango de 39 a 45 años, que abarca al 31 % de la muestra (12 trabajadores). En segundo lugar se encuentra el grupo de 25 a 31 años, con un 20 % (8 trabajadores). Le sigue el rango de 46 a 52 años, con el 18 % (7 personas). El grupo de 32 a 38 años concentra el 13 % (5 trabajadores), mientras que el de 53 a 59 años representa el 10 % (4 empleados). El grupo etario menos representado es el de 18 a 24 años, con un 8 % (3 trabajadores).

Tabla 5. Distribución de la muestra por rango de edad

Rango de edad	Frecuencia	Porcentaje
Entre 18 y 24 años	3	8 %
Entre 25 y 31 años	8	20 %
Entre 32 y 38 años	5	13 %
Entre 39 y 45 años	12	31 %
Entre 46 y 52 años	7	18 %
Entre 53 y 59 años	4	10 %
Total	39	100 %

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

Figura 2. Distribución de la muestra por rango de edad



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

4.2. Correlación entre estrés y desempeño laboral

La correlación entre las dos variables se estableció mediante el sistema estadístico SPSS, empleando el coeficiente de correlación de Pearson para asociar el estrés y el desempeño laboral. Los resultados muestran que no existe una relación fuerte entre ambas variables. El coeficiente obtenido fue de $r = 0,143$, lo que indica una correlación positiva débil, es decir, una asociación mínima pero directa entre estrés y desempeño.

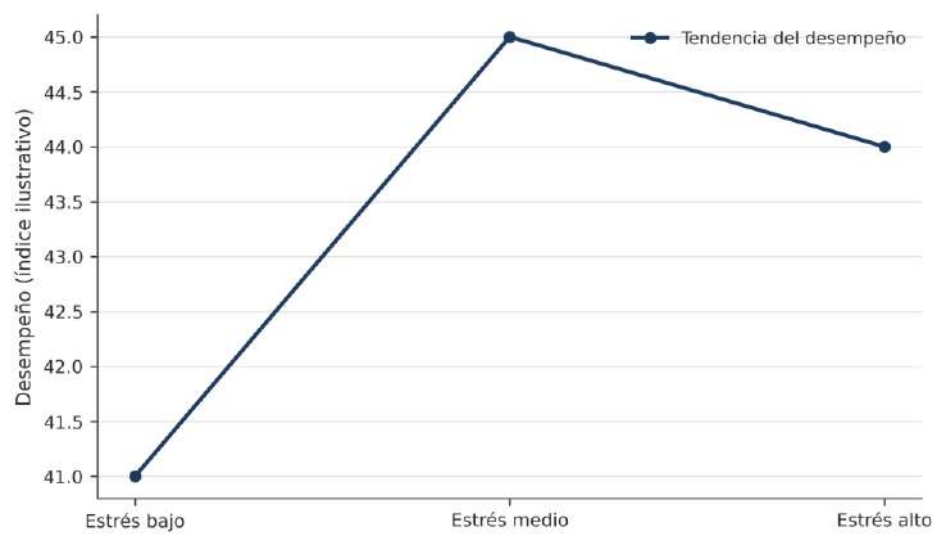
Tabla 6. Correlación de Pearson entre estrés laboral y desempeño laboral

	Estrés	Desempeño	N
Estrés — Correlación de Pearson	1,000	0,143	39
Desempeño — Correlación de Pearson	0,143	1,000	39
Significación (bilateral)	0,909	0,909	—

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

La significación estadística (p) es de 0,909, lo que indica que la correlación no es estadísticamente significativa: la relación observada entre el estrés y el desempeño podría deberse al azar y no a una asociación real entre las variables. Para el coeficiente de Pearson, un valor próximo a cero indica que no hay correlación lineal clara; un valor próximo a 1 señalaría una correlación fuerte y positiva, y uno próximo a -1, una correlación fuerte y negativa. En consecuencia, dado que p (0,909) supera el nivel de referencia adoptado, no se dispone de evidencia para sostener la hipótesis alterna, y se concluye la existencia de una correlación positiva débil entre las variables.

Figura 3. Tendencia del desempeño según el nivel de estrés (asociación positiva débil)



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

La Tabla 7 presenta los criterios adoptados para clasificar el nivel de estrés y de desempeño a partir de los reactivos de la escala Likert, distinguiendo tres niveles: bajo, medio y alto.

Tabla 7. Criterios para la clasificación del nivel de estrés y desempeño

Reactivos Likert	Rangos	Nivel
Nunca / Casi nunca	100 – 67	Bajo
A veces	66 – 33	Medio
Casi siempre / Siempre	32 y menos	Alto

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

4.3. Nivel de estrés laboral

En la dimensión de carga de trabajo, el estrés se posiciona predominantemente en el nivel medio, sin ítems con predominancia clara de estrés alto. El ítem con mayor nivel bajo es la comprensión de metas y misión de la empresa (51,3 %), mientras que el papeleo excesivo alcanza el mayor nivel medio (48,7 %). Los ítems relativos a la falta de tecnología adecuada (38,4 %) y a la carencia de espacio privado (35,9 %) presentan los porcentajes más altos de estrés alto dentro de esta dimensión. La Tabla 8 y la Figura 4 detallan la distribución.

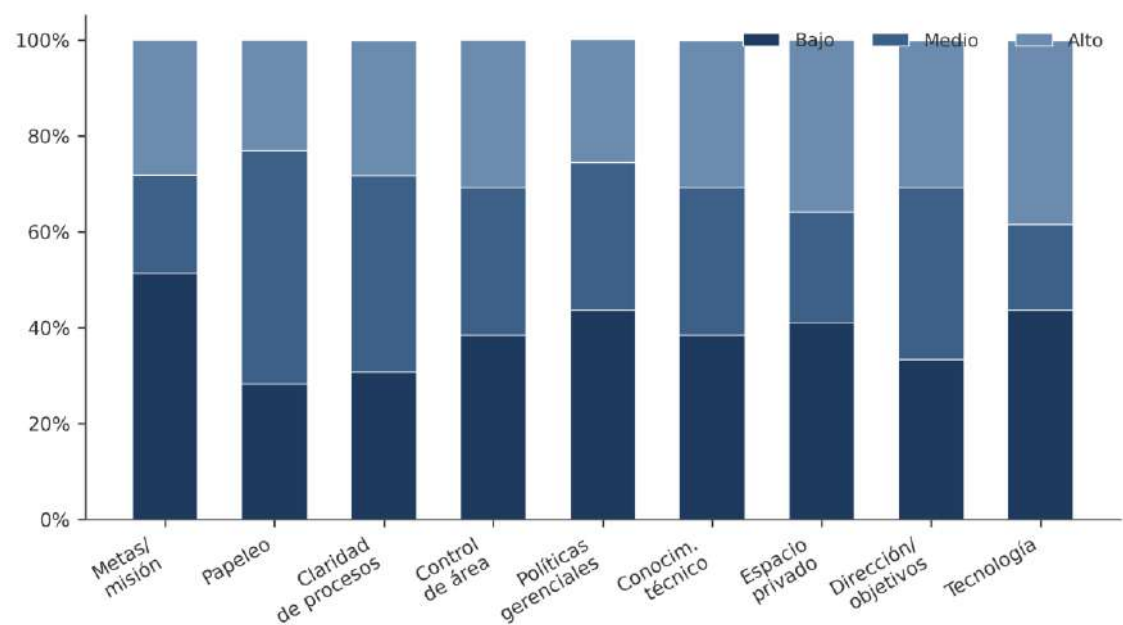
Tabla 8. Dimensión de estrés por carga de trabajo

Ítem	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)	Nivel predom.
No comprender metas y misión de la empresa	51,3	20,5	28,2	Bajo
Mucho papeleo me causa estrés	28,2	48,7	23,1	Medio
Falta de claridad en cómo trabaja la empresa	30,7	41,0	28,2	Medio
No controlar actividades de mi área	38,4	30,8	30,8	Medio
Políticas gerenciales impiden desempeño	43,6	30,8	25,7	Medio
No tener conocimiento técnico	38,4	30,8	30,7	Medio

Ítem	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)	Nivel predom.
No tener espacio privado	41,0	23,1	35,9	Medio
Falta de dirección y objetivos	33,3	35,9	30,7	Medio
Falta de tecnología adecuada	43,6	17,9	38,4	Medio

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

Figura 4. Distribución del nivel de estrés en la dimensión de carga de trabajo



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

En la dimensión de relaciones laborales, el nivel de estrés es predominantemente bajo, con una ligera tendencia hacia niveles medios en aspectos que comprometen la organización, los recursos y el control del trabajo. Se evidencian debilidades en el respaldo del grupo, el prestigio del equipo y la sensación de protección ante situaciones injustas, donde predominan los niveles bajos. A su vez, se identifican niveles altos de presión (40,4 %), falta de control (41,0 %) y equipamiento limitado (41,0 %), condiciones que podrían afectar negativamente el desempeño. Aunque algunos ítems presentan niveles medios —como la colaboración y la organización del equipo—, en general se perciben tensiones y carencias que inciden en la calidad de las relaciones laborales.

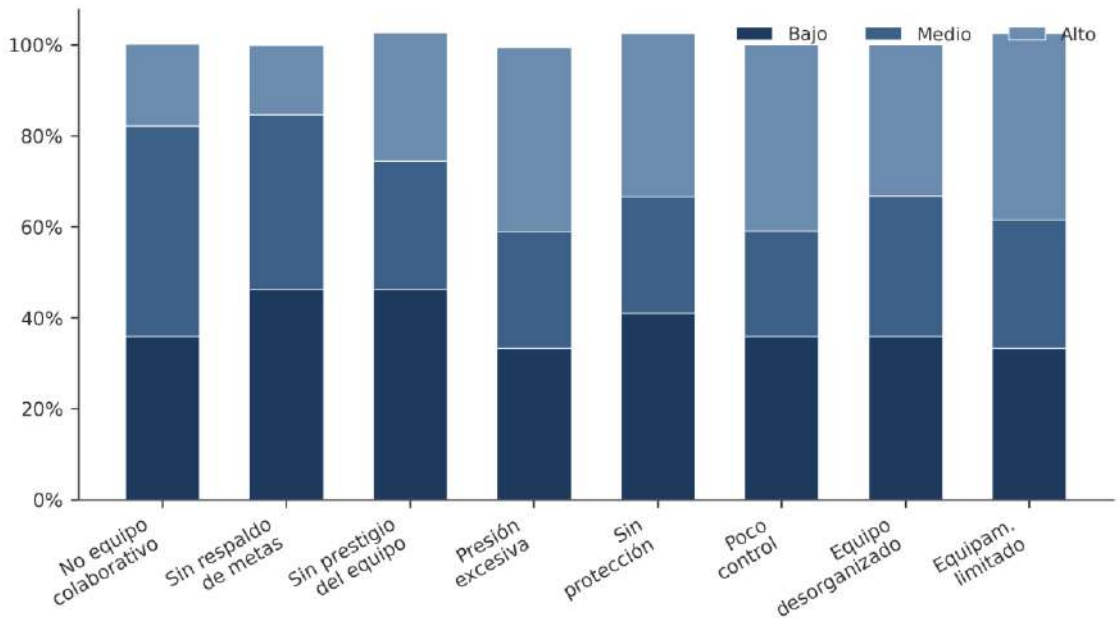
Tabla 9. Dimensión de relaciones laborales

Ítem	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)	Nivel predom.
No ser parte de un equipo colaborativo	35,9	46,2	18,0	Medio
El equipo no respalda mis metas	46,1	38,5	15,3	Bajo
El equipo no tiene prestigio ni valor	46,2	28,2	28,2	Bajo
El equipo me presiona demasiado	33,3	25,6	40,4	Alto
No me brindan protección ante demandas injustas	41,0	25,6	35,8	Bajo
Poco control sobre el trabajo	35,9	23,1	41,0	Alto

Ítem	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)	Nivel predom.
El equipo está desorganizado	35,9	30,8	33,3	Medio
Equipamiento limitado para el trabajo	33,3	28,2	41,0	Alto

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

Figura 5. Distribución del nivel de estrés en la dimensión de relaciones laborales



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

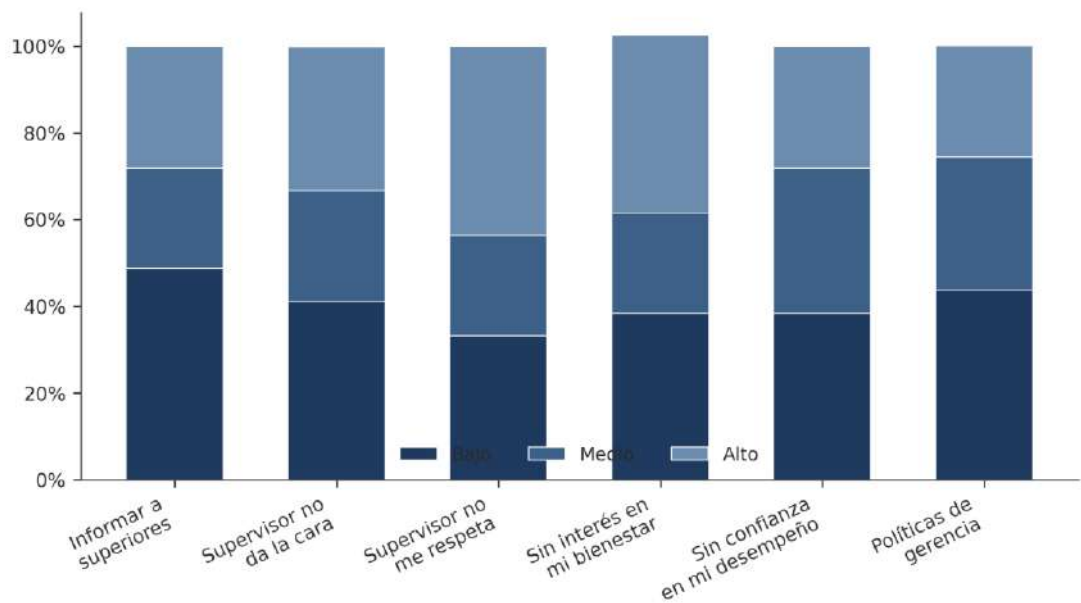
En la dimensión de relaciones de liderazgo, los niveles de estrés bajo son los más frecuentes; sin embargo, se identifican focos importantes de estrés alto en temas relacionados con el respeto, la confianza y el bienestar del personal. En particular, la falta de respeto del supervisor (43,6 % de nivel alto) y la falta de preocupación por el bienestar (41,0 %) constituyen los principales focos de tensión, lo que sugiere que la calidad del vínculo con el liderazgo directo es un factor crítico para la experiencia de estrés.

Tabla 10. Dimensión de relaciones de liderazgo

Ítem	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)	Nivel predom.
Rendir informes a superiores y subordinados	48,7	23,1	28,2	Bajo
El supervisor no da la cara por mí ante los jefes	41,0	25,6	33,3	Bajo
El supervisor no me respeta	33,3	23,1	43,6	Alto
El supervisor no se preocupa por mi bienestar	38,5	23,1	41,0	Alto
El supervisor no confía en mi desempeño	38,5	33,3	28,2	Medio
Las políticas de gerencia impiden mi desempeño	43,6	30,8	25,7	Bajo

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

Figura 6. Distribución del nivel de estrés en la dimensión de relaciones de liderazgo



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

4.4. Nivel de desempeño laboral

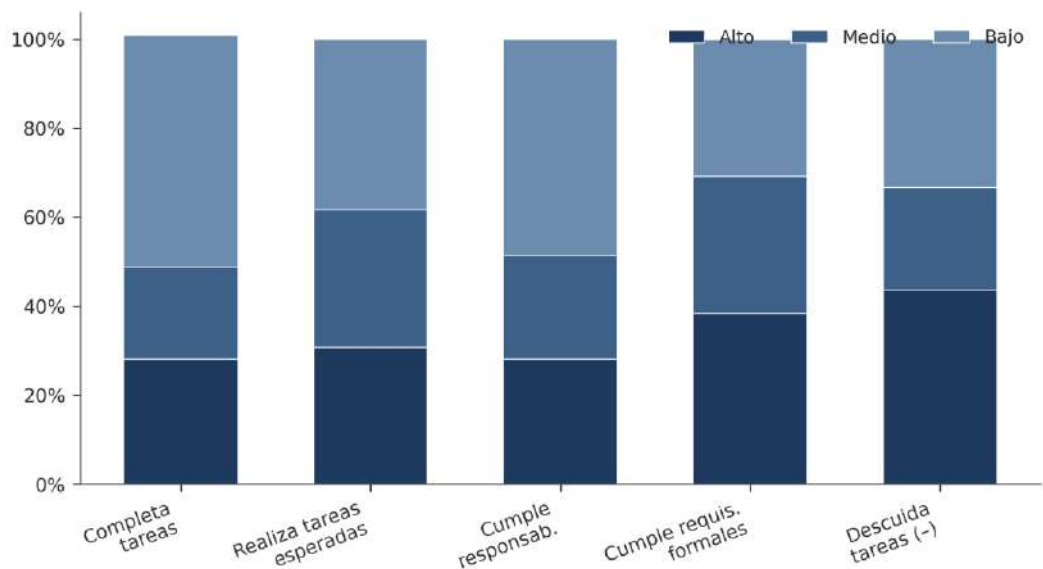
En la dimensión de productividad, los resultados muestran una tendencia predominante hacia niveles bajos, especialmente en el cumplimiento efectivo de tareas y responsabilidades laborales. El 52,3 % de las respuestas indica un nivel bajo en la finalización adecuada de las tareas asignadas, y el 48,7 % un nivel bajo en el cumplimiento de las responsabilidades especificadas. No obstante, se reconocen aspectos positivos, como el cumplimiento de los requerimientos formales del puesto (38,4 % en nivel alto). En conjunto, los datos evidencian un desempeño funcional básico, con importantes áreas de mejora en la eficacia y el compromiso en la ejecución del trabajo. Cabe señalar que el último ítem evalúa una conducta negativa —descuidar aspectos obligatorios del trabajo—, por lo que un puntaje alto (43,6 %) indica un problema y no un buen desempeño.

Tabla 11. Nivel de desempeño en la dimensión de productividad

Ítem	Alto (%)	Medio (%)	Bajo (%)	Nivel predom.
Completan adecuadamente las tareas asignadas	28,2	20,5	52,3	Bajo
Realizan las tareas que se espera de ellos	30,8	30,8	38,4	Bajo/medio
Cumplen las responsabilidades especificadas	28,2	23,1	48,7	Bajo
Cumplen los requerimientos formales del puesto	38,4	30,8	30,7	Alto
Descuidan aspectos obligatorios del trabajo (–)	43,6	23,1	33,3	Alto (neg.)

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

Figura 7. Distribución del desempeño en la dimensión de productividad



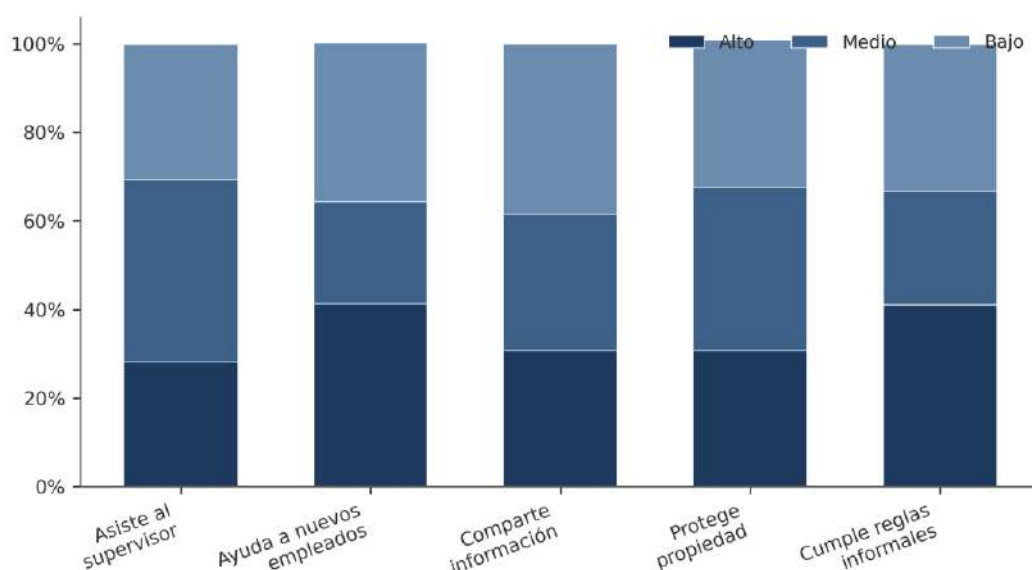
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

En la dimensión de competencias laborales, la distribución es variada entre los niveles alto, medio y bajo. El alto desempeño se observa principalmente en el apoyo a nuevos empleados (41,2 %) y en el cumplimiento de reglas organizacionales informales (41,0 %), lo que indica un ambiente colaborativo y respetuoso de las normas no escritas que mantienen el orden. El desempeño medio predomina en la asistencia al supervisor sin solicitud (41,0 %) y en la protección de la propiedad organizacional (36,9 %). El desempeño bajo se concentra en compartir información relacionada con el trabajo (38,5 %), lo que puede reflejar debilidades en la comunicación interna y en el trabajo en equipo, con potencial impacto sobre la eficiencia y la transferencia de conocimiento.

Tabla 12. Nivel de desempeño en la dimensión de competencias laborales

Ítem	Alto (%)	Medio (%)	Bajo (%)	Nivel predominante
Asisten al supervisor sin que se lo pida	28,2	41,0	30,7	Medio
Hacen esfuerzos adicionales por nuevos empleados	41,2	23,1	35,9	Alto
Comparten información relacionada al trabajo	30,7	30,8	38,5	Bajo
Conservan y protegen la propiedad de la organización	30,7	36,9	33,3	Medio
Cumplen las reglas organizacionales informales	41,0	25,6	33,3	Alto

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

Figura 8. Distribución del desempeño en la dimensión de competencias laborales

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

En la dimensión de comportamiento laboral, el nivel predominante se sitúa mayoritariamente entre medio y bajo. Se identifican niveles bajos en conductas de apoyo entre compañeros, como brindar ayuda a quienes han estado ausentes (46,1 %), ayudar a los compañeros con mucha carga de trabajo (47,2 %) y escuchar sus problemas y preocupaciones (43,6 %). Los ítems de conducta negativa —pausas innecesarias, conversaciones telefónicas personales y quejas por asuntos menores— se mantienen en niveles medios. El estudio revela, en síntesis, que existen comportamientos laborales susceptibles de mejora para aumentar la productividad y el bienestar en el lugar de trabajo.

Tabla 13. Nivel de desempeño en la dimensión de comportamiento laboral

Ítem	Alto (%)	Medio (%)	Bajo (%)	Nivel predom.
Notifican con anticipación las inasistencias	23,1	48,7	28,2	Medio
Se involucran en actividades que afectan su evaluación	33,3	25,6	41,0	Bajo
Ayudan a compañeros que han estado ausentes	15,4	38,5	46,1	Bajo
Ayudan a compañeros con mucha carga de trabajo	28,2	25,6	47,2	Bajo
Escuchan problemas y preocupaciones de compañeros	25,7	30,8	43,6	Bajo
Se interesan por el bienestar de otros empleados	38,5	21,1	39,4	Medio
Asistencia por encima del promedio de la empresa	38,5	25,6	35,9	Medio
Realizan pausas no necesarias o extienden recesos (–)	38,5	30,8	30,8	Medio
Pierden tiempo en llamadas personales (–)	35,9	30,8	33,3	Medio
Se quejan de cosas insignificantes (–)	38,5	25,6	35,8	Medio

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la tesis (Guillén, 2024).

5. Discusión

Los resultados de esta investigación aportan información que propicia la oportunidad de seguir profundizando en el estudio del estrés en las organizaciones. Estadísticamente, los hallazgos indican que la relación entre las variables de estudio —el estrés y el desempeño— es poco significativa; sin embargo, la distribución de los niveles de estrés laboral en los participantes permite observar un escenario relativamente saludable, ya que los porcentajes se ubican en una zona de regularidad, lo que hace coherente el resultado estadístico obtenido.

Aun así, no debe perderse de vista la necesidad de adoptar medidas para evitar o reducir los factores estresores, especialmente en aquellos trabajadores que presentan un nivel de estrés alto en dimensiones puntuales como la presión del equipo, el control limitado del trabajo, el equipamiento insuficiente y la relación con el liderazgo (respeto, confianza y bienestar). Ello puede incluir programas de bienestar laboral, capacitación en técnicas de manejo del estrés, mejora de las condiciones laborales, campañas de higiene laboral y estrategias básicas de afrontamiento. En esta línea, cabe recordar el planteamiento de Lazarus (1966) sobre la amenaza que el estrés representa para el individuo y la necesidad de que sea atendida y afrontada.

En lo que respecta al desempeño, el estudio arrojó una correlación débil con el estrés. La uniformidad de los resultados invita a interpretar una contribución laboral promedio en la que el estrés no se manifiesta como causa puntual del nivel de desempeño observado. Por ello, se sugiere estudiar también otros elementos vinculados con el desempeño, como la cantidad de trabajo, la administración del tiempo, la relación con la jefatura o la retroalimentación recibida. En efecto, aunque numerosas investigaciones suponen que a mayor estrés menor desempeño, en este caso el resultado es distinto: el desempeño adecuado o inadecuado depende de la combinación de varios factores, y el estrés es solo uno de ellos.

Werther y Davis (2008, p. 311) advierten que las mediciones subjetivas del desempeño pueden conducir a distorsiones de la calificación —error por tendencia al promedio, permisividad e inflexibilidad, elementos culturales, prejuicios personales—, que provienen de quien evalúa al trabajador y que se sitúan fuera del estrés como causante de un desempeño no esperado. De ahí la importancia de que los líderes entrenen su capacidad de evaluar objetivamente y de identificar el nivel de estrés del trabajador como un posible elemento motivador, erradicando los factores estresores del ambiente laboral.

Los hallazgos de este estudio coinciden con los de Tueros (2021), quien también determinó, mediante SPSS, la ausencia de una correlación estadísticamente significativa entre estrés y desempeño en una empresa constructora, concluyendo que el estrés no es determinante del desempeño de los colaboradores. Refuerzan, asimismo, lo señalado por Noguera (2021), quien considera que el estrés puede provocar una respuesta positiva o negativa dependiendo del evento que se presente. Desde la literatura consultada es posible confirmar que la relación entre el nivel de desempeño y el estrés, en muchas ocasiones, puede no ser significativa, y que el estrés puede afectar otros aspectos no relacionados directamente con el desempeño. El estrés, en cualquiera de sus formas, es un factor que incide en la labor del trabajador cuando ocurre el evento, y que requiere atención inmediata para que el individuo siga siendo funcional en los diversos escenarios en que desempeña un rol importante.

6. Conclusiones y Recomendaciones

6.1. Conclusiones

La caracterización sociodemográfica de la muestra, compuesta por 39 participantes, indica que 31 corresponden al sexo masculino (79 %) y 8 al femenino (21 %). En cuanto al rango etario, el grupo de 39 a 45 años es el más representado, con el 31 % de las ocurrencias; le siguen el de 25 a 31 años (20 %), el de 46 a 52 años (18 %), el de 32 a 38 años (13 %), el de 53 a 59 años (10 %) y, por último, el rango más joven, de 18 a 24 años (8 %).

Respecto del objetivo general —determinar la correlación entre el estrés y el desempeño laboral de los trabajadores en el año 2024—, se concluye que no existe una correlación significativa entre ambas variables. El valor de significación (p) de 0,909 indica que la correlación no es estadísticamente significativa, por lo que los resultados no son suficientemente fuertes para descartar el azar: la correlación observada ($r = 0,143$) podría ser una fluctuación aleatoria dentro de la muestra específica. En consecuencia, se confirma la hipótesis nula, según la cual el estrés no se correlaciona significativamente con el desempeño laboral de los trabajadores de la empresa constructora.

En relación con el objetivo específico de conocer el nivel de estrés laboral, se concluye que la tendencia se posiciona en el nivel medio. Este nivel sugiere la presencia de ciertos factores estresantes en el entorno laboral, que no alcanzan la intensidad de los asociados con un estrés alto ni la ausencia propia de un nivel bajo. Es probable que los principios de prevención y cuidado estén regulados con reglas claras en esta empresa. En este sentido, Peiró y Rodríguez (2008) plantean que los efectos negativos del estrés pueden mitigarse si el trabajador percibe apoyo organizacional, claridad en sus funciones y un clima laboral adecuado, elementos que posiblemente estén presentes en la organización estudiada.

En cuanto al objetivo específico de identificar el nivel de desempeño, se concluye que el desempeño general de los trabajadores se posiciona en un nivel medio. Aunque no se encontró una correlación estadísticamente significativa entre el estrés y el desempeño, el resultado aporta información relevante sobre el ambiente cultural de la empresa. Desde la perspectiva del estrés positivo o eustrés (Lopategui, 2000; Estrada y Sánchez, 2016), el estrés puede tener efectos favorables y de proyección creciente sobre la productividad y el desempeño de los equipos, lo que abre el tema hacia investigaciones más profundas y ofrece insumos para la toma de decisiones organizacionales.

6.2. Recomendaciones

Si bien el estrés laboral de los trabajadores se encuentra dentro de niveles moderados, resulta importante que la organización considere los estresores identificados, ya que podrían quedar fuera del manejo de los colaboradores si no se gestionan adecuadamente. Se recomienda, en consecuencia, reforzar las estrategias de prevención y gestión del estrés.

- Implementar talleres de manejo emocional y de técnicas de afrontamiento del estrés dirigidos al personal.
- Incorporar pausas activas y revisar periódicamente las cargas laborales para equilibrar la demanda de trabajo.
- Promover el equilibrio entre la vida personal y el trabajo como parte de la política de bienestar laboral.

- Atender de manera prioritaria los focos de estrés alto detectados en la relación con el liderazgo —respeto, confianza y bienestar— y en la presión, el control y el equipamiento del equipo.
- Replicar el estudio con una muestra más amplia y con control de variables adicionales, a fin de obtener una visión más robusta y generalizable sobre la relación entre estrés y desempeño en este contexto laboral.

Declaraciones

Conflicto de intereses. La autora declara no tener conflictos de interés.

Contribución de autora. La autora concibió la investigación, recolectó y analizó los datos, interpretó los hallazgos y redactó el presente artículo en su totalidad.

Disponibilidad de datos. Los datos que sustentan los hallazgos de este artículo provienen de la tesis de maestría de la autora, depositada en la Universidad Americana, Escuela de Posgrado.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. El presente artículo científico fue sintetizado a partir de la tesis de maestría de la autora mediante asistencia de herramientas de Inteligencia Artificial, empleadas para la reorganización, síntesis y edición del contenido en formato de artículo. El proceso se realizó bajo supervisión académica y editorial, y no se incorporaron datos, cifras ni referencias ajenos a la tesis original.

Referencias

- Álvarez, B., Alfonso, D., e Indacochea, B. (2018). El desempeño laboral: un problema social de la ciencia. Dominio de las Ciencias.
- Aponte Noa, E. S. (2021). Estrés y desempeño laboral en trabajadores del Centro de Salud San Juan Bautista, Ayacucho 2021 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Ares, A. (2013). Importancia del reconocimiento para fomentar el buen desempeño laboral.
- Bautista, R., Cienfuegos, R., y Aguilar, J. (2020). El desempeño laboral desde una perspectiva teórica. Revista de Investigación Valor Agregado, 7(1), 109-124. Universidad Peruana Unión.
- Bedoya, J. F., y Verdesoto, Á. M. (2012). Estudio de la influencia del estrés laboral en el desempeño de los trabajadores del área operativa en la empresa pública Correos del Ecuador [Universidad Central del Ecuador].
- Campbell, J. (1990). Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology. En Handbook of industrial and organizational psychology.
- Chiavenato, I. (2000). Administración de recursos humanos. McGraw-Hill.
- Chiavenato, I. (2007). Administración de recursos humanos. McGraw-Hill.
- Chiavenato, I. (2009). Comportamiento organizacional: la dinámica del éxito en las organizaciones (2.^a ed.). McGraw-Hill.
- Comisión Europea. (2000). Guía sobre el estrés relacionado con el trabajo.
- Davis, K., y Newstrom, J. (1991). Comportamiento humano en el trabajo. McGraw-Hill.
- Del Hoyo Delgado, M. A. (2018). Estrés laboral. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- Delgado, S. K., Calvanapón, F. A., y Cárdenas, K. (2020). El estrés y desempeño laboral de los colaboradores de una red de salud. Revista Eugenio Espejo.
- Estrada Zapata, M. A., y Sánchez Márquez, Y. A. (2016). Estrés laboral en 15 obreros de la constructora Artyco S.A.S. de la ciudad de Medellín [Corporación Universitaria Minuto de Dios].
- Faria, M. (2000). Desarrollo organizacional: enfoque integral. Limusa.
- Furnham, A. (2011). Psicología organizacional: el comportamiento del individuo en las organizaciones. Alfaomega.
- Ganster, D., y Rosen, C. (2013). Work stress and employee health: a multidisciplinary review. Journal of Management, 39(5), 1085-1122.

- Gonzales Cuentas, J. C., y Vigil Vega, K. (2023). Relación entre el estrés laboral y el desempeño laboral en los trabajadores de una constructora, Arequipa [Tesis de grado, Universidad Científica del Sur].
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.
- Jáuregui Carrión, G. (2018). El estrés laboral en el bajo rendimiento laboral de los trabajadores del Seguro Integral de Salud San Miguel, 2018 [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo].
- Lazarus, R. S. (1966). Psychological stress and the coping process. McGraw-Hill.
- Leka, S. (2004). La organización del trabajo y el estrés. Organización Mundial de la Salud.
- Llaneza, F. J. (2009). Ergonomía y psicología aplicada: manual para la formación del especialista. Lex Nova.
- Lopategui Corsino, E. (2000). Estrés: concepto, causas y control. Saludmed.
- Noguera, H. (2021). Fortalecimiento de las estrategias de afrontamiento en relación al estrés laboral: una experiencia de sistematización. Enfermería Actual de Costa Rica.
- Onofre Pérez, L. M. (2019). Influencia del estrés laboral en el desempeño laboral del personal de la Dirección de Talento Humano del Hospital de Especialidades Fuerzas Armadas n.º 1, Quito [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar].
- Organización Internacional del Trabajo. (2016). Estrés en el trabajo: un reto colectivo. OIT.
- Organización Internacional del Trabajo. (2022). Seguridad y salud en el trabajo. OIT.
- Organización Mundial de la Salud. (2004). La organización del trabajo y el estrés (Serie Protección de la Salud de los Trabajadores N.º 3). OMS.
- Osorio, J. E., y Cárdenas Niño, L. (2017). Estrés laboral: estudio de revisión. Diversitas: Perspectivas en Psicología.
- Palací, F. (2005). Psicología de la organización. Pearson Educación.
- Pedraza, E., Amaya, G., y Conde, M. (2010). Desempeño laboral y estabilidad del personal administrativo contratado de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia. Revista de Ciencias Sociales, 16(3), 493-505.
- Peiró, J. M., y Rodríguez, I. (2008). Estrés laboral: antecedentes, consecuencias y estrategias de prevención. En P. R. Gil-Monte (Ed.), Psicología del trabajo (pp. 119-145). McGraw-Hill.
- Pérez, J. (2019). ¿Qué es el estrés laboral y cómo medirlo? Revista Salud Uninorte, 35(1).
- Revista Espejo. (2020). El estrés y su relación con el desempeño laboral.
- Roas Lavy, Z. M. (2017). Relación entre el nivel de estrés y el desempeño laboral del personal de enfermería del Hospital de Apoyo Camaná, 2015 [Tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas].
- Robbins, S., y Judge, T. (2009). Comportamiento organizacional (13.ª ed.). Pearson Educación.
- Rodríguez, D. C., y Cueto, J. J. (2022). Relación entre estrés laboral con el desempeño laboral en los trabajadores de la empresa Creaciones Urbanas E.I.R.L. de Arequipa, 2021 [Tesis de grado, Universidad Católica de Santa María].
- Rostagno, H. (2005). El ABC del estrés laboral: 123 técnicas prácticas para prevenir el estrés.
- Sierra, J. C., Ortega, V., y Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. Mal-estar e Subjetividad, 3(1), 10-59.
- Toro, F. (2002). Desempeño y productividad: contribuciones de la psicología ocupacional. Centro de Investigación e Interventoría en Comportamiento Organizacional.
- Trujillo, C., y García, C. (2007). Impacto del estrés laboral en la institución financiera FAVI de la Universidad Tecnológica de Pereira [Tesis de bachiller, Universidad Tecnológica de Pereira].
- Tueros Capurro, M. F. (2021). Influencia del estrés laboral en el desempeño de los trabajadores de la empresa constructora T&T Arquitectos SAC [Tesis de pregrado, Universidad de Lima].
- Werther, W. B., y Davis, K. (2008). Administración de recursos humanos: el capital humano de las empresas (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Wildman, J., Bedwell, W., Salas, E., y Smith-Jentsch, K. (2011). Performance measurement at work: a multilevel perspective. En APA handbook of industrial and organizational psychology.

Zapata Fuertes, P. D. (2021). El estrés organizacional y su incidencia en el desempeño laboral de los trabajadores administrativos de una empresa constructora transnacional [Tesis de grado, Universidad Ricardo Palma].

