



FORMACIÓN DE LÍDERES JÓVENES: PREMISAS PARA UNA UNIVERSIDAD COMPROMETIDA CON EL DESARROLLO LOCAL SOSTENIBLE

TRAINING YOUNG LEADERS: PREMISES FOR A UNIVERSITY COMMITTED TO SUSTAINABLE LOCAL DEVELOPMENT

Jorge Misas Hernández^{1*}

E-mail: jorge.misashernandez95@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7180-4298>

María Magdalena López Rodríguez del Rey¹

E-mail: mmrodriguez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9049-7409>

Paola Elizabeth Rebaza Chávez²

E-mail: paolarebaza2021@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7621-9573>

¹Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”, Cienfuegos, Cuba.

²Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Misas Hernández, J., López Rodríguez del Rey, M. M., & Rebaza Chávez, P. E. (2026). Formación de líderes jóvenes: Premisas para una universidad comprometida con el Desarrollo Local Sostenible. *Universidad y Sociedad* 18(2), e5828.

RESUMEN:

La Agenda 2030 ha posicionado a la educación superior como eje central para repensar las prácticas universitarias y fortalecer la Responsabilidad Social Universitaria (RSU). La Educación Superior asume la responsabilidad de formar profesionales con autonomía, pensamiento crítico y creatividad, capaces de liderar procesos de transformación hacia la sostenibilidad. Sin embargo, persisten vacíos: predomina la formación de líderes en posgrado, hay una falta de fundamentos teórico-metodológicos explícitos y propuestas fragmentadas. En Cuba, aunque históricamente los jóvenes han sido clave en el desarrollo y demostraron su resiliencia durante la pandemia, aún se carece de una concepción pedagógica integral para formar líderes juveniles en el Desarrollo Local Sostenible (DLS). Ante esta problemática, este texto científico contribuye a la formación de jóvenes líderes en una universidad comprometida con el desarrollo local sostenible. Se definió como objetivo: determinar las premisas para que las universidades puedan contribuir a la formación de jóvenes líderes del DLS.

Palabras clave: Formación, Líderes, Jóvenes Universitarios, Transformación.

ABSTRACT:

The 2030 Agenda has positioned higher education as a central axis for rethinking university practices and strengthening University Social Responsibility (USR). Higher education assumes the responsibility of training professionals with autonomy, critical thinking, and creativity, capable of leading transformation processes toward sustainability. However, gaps persist: leadership training predominates at the postgraduate level, there is a lack of explicit theoretical and methodological foundations, and proposals are fragmented. In Cuba, although young people have historically been key to development and demonstrated their resilience during the pandemic, there is still a lack of a comprehensive pedagogical approach for training youth leaders in Sustainable Local Development (SLD). Given this problem, this scientific text poses the question: How can universities contribute to the training of young leaders in sustainable local development? The objective was defined as: to determine the premises for universities to contribute to the training of young leaders in sustainable local development.

Keywords: Training, Leaders, University Students, Transformation.



INTRODUCCIÓN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible ha redefinido el papel de la educación superior, posicionándola como un eje estratégico para repensar las prácticas universitarias y fortalecer su compromiso con la sociedad. En este contexto, la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) trasciende la mera proyección social para convertirse en un enfoque que transversaliza la gestión del conocimiento, la innovación y la formación de profesionales (Vallaey, 2020). Organismos internacionales como la UNESCO y UNICEF insisten que la juventud, por su energía y visión crítica, se encuentra en una posición privilegiada para influir en el cambio social. Por tanto, la educación superior asume la responsabilidad de formar profesionales con autonomía, pensamiento crítico y creatividad, capaces de liderar procesos de transformación hacia la sostenibilidad en sus comunidades y entornos laborales (Marichal et al., 2025).

En particular la Educación Superior asume como responsabilidad social, la formación de jóvenes universitarios con autonomía, pensamiento crítico, empatía y creatividad, convirtiéndose en un espacio para desarrollar el liderazgo profesional, y social en la medida que sus influencias educativas fortalecen la identidad y la participación consciente de los jóvenes, en tareas y proyectos para afrontar los retos del desarrollo sostenible.

La relación entre universidad, juventud y desarrollo local sostenible (DLS) es, sin embargo, un campo en construcción. El DLS se entiende como un proceso endógeno y participativo que busca potenciar las capacidades de los territorios para generar un crecimiento económico, social y ambientalmente sostenible, donde la cooperación colectiva y el liderazgo de los actores locales son recursos clave (García, 2019). En Iberoamérica, la Responsabilidad Social Universitaria está en convertirse en nicho de formación de líderes en la medida que, los procesos que en ella se desarrollan, no solo se orientan a formar profesionales competentes, sino también ciudadanos comprometidos con el desarrollo de su comunidad (Morante, 2022). Sin embargo, cuando se analiza específicamente la formación de jóvenes líderes para impulsar este desarrollo, emergen vacíos significativos.

En América Latina y el Caribe, se observa con creciente énfasis la necesidad de garantizar que la juventud acceda a una educación de calidad y a una formación profesional que responda a las exigencias actuales del mercado laboral y a los desafíos sociales de la región. Esta prioridad implica ofrecer contenidos académicos y desarrollar cualidades que concedan a los jóvenes universitarios adaptarse a los cambios con una visión proactiva que

les permita, innovar y liderar procesos de transformación (Díaz, 2021).

En este propósito, la intencionalidad de formar jóvenes universitarios capaces de liderar proceso queda implícita en los objetivos y metas de las universidades. Sin embargo, este tema se ha convertido en centro de la reflexión pedagógica y se delimitan diferentes perspectivas, enfoques y propuestas que pretenden consolidar la implicación de la actividad formativa en la universidad desde la concreción metodológica de este proceso.

En general, los investigadores coinciden en la necesidad de asegurar la formación de los jóvenes para el DLS, a partir de influencias educativas orientadas al desarrollo de capacidades, en un marco de las experiencias prácticas y la utilización de mentorías. Pero, se asumen que, este proceso debe ir más allá del desarrollo de habilidades técnicas, insisten en que debe incluirse el aprendizaje socioemocional, sobre todo, relacionadas con la empatía, la comunicación y el trabajo en equipo, que permita hacer frente a los desafíos sociales, económicos y ambientales desde acciones inclusivas e innovadoras (Misas et al., 2025).

La literatura y las experiencias prácticas revelan tres limitaciones principales en el abordaje de este tema. En primer lugar, existe una "fragmentación de las propuestas". Las iniciativas para desarrollar liderazgo suelen presentarse como acciones aisladas, itinerantes o implícitas en el discurso, sin lograr una integración coherente en el currículo universitario de pregrado. Predomina la tendencia a ubicar la formación de líderes en el posgrado, lo que, como advierten Martínez et al. (2018), limita el potencial transformador de las universidades como agentes de cambio social durante la etapa formativa fundamental de los profesionales.

En segundo lugar, se observa una "falta de fundamentos teórico-metodológicos explícitos" y adaptados al contexto educativo. La sistematización de Misas et al. (2022) evidencia que muchas propuestas se nutren de teorías de la gestión organizacional o el trabajo social, pero no explicitan las bases pedagógicas y didácticas que deben sustentar un proceso formativo intencionado hacia el liderazgo juvenil para el DLS. Esta ausencia de un marco propio impide que la formación trascienda la mera adquisición de habilidades técnicas e incorpore dimensiones socioemocionales y éticas fundamentales, como la empatía, la comunicación y el trabajo en equipo (Misas et al., 2025).

En tercer lugar, a pesar de que la práctica social cubana cuenta con una rica historia de participación juvenil en el desarrollo del país desde el impulso científico-técnico hasta la resiliencia demostrada durante la pandemia, no

se ha logrado consolidar una concepción pedagógica integral que guíe el diseño y desarrollo de la formación de líderes jóvenes para el DLS. Si bien existen iniciativas valiosas de intervención sociocomunitaria, estas operan sin un marco que sistematice las influencias educativas y garantice la intencionalidad formativa del liderazgo, más allá de la emergencia espontánea en la práctica.

Asimismo, la experiencia cubana post pandémica, consolida las posibilidades del liderazgo de los jóvenes universitarios en los procesos de recuperación y continuidad de las tareas de desarrollo social, ahora enfocadas a la búsqueda de soluciones a los problemas locales y comunitarios que comprometen el bienestar de los ciudadanos. Promoción de salud, preservación del patrimonio, mediación de conflictos, tareas de orientación y socialización de los resultados científicos y culturales resultan actividades que se desarrollan en todo el país como parte del proceso formativo universitario.

Existe un amplio consenso sobre la necesidad de formar jóvenes para el DLS y sobre el rol crucial de la universidad en este propósito. Se han documentado experiencias iberoamericanas y cubanas de RSU y proyectos de intervención comunitaria que involucran a estudiantes, pero, aún no se ha construido un cuerpo de conocimiento pedagógico que, de manera explícita y sistemática, establezca los fundamentos, las premisas y las estrategias metodológicas para la formación intencionada de jóvenes universitarios como líderes del DLS. Persiste una brecha entre la práctica de intervenciones exitosas y la teoría con la falta de un marco pedagógico que las sustente y oriente. Se carece de una concepción que integre el liderazgo juvenil como un eje transversal del currículo, superando la fragmentación y el implícito discursivo.

Esta situación se asume como referente para asumir como interrogante para la investigación: ¿Cómo puede contribuir la universidad a la formación de jóvenes líderes del desarrollo local sostenible? proponiéndose como objetivo: determinar las premisas para que las universidades puedan contribuir a la formación de jóvenes líderes del DLS. Se parte de la sistematización crítica de experiencias desarrolladas en la Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez” (UCf), con el fin de construir un marco referencial que oriente la toma de decisiones pedagógicas y metodológicas para hacer de la formación de líderes juveniles un proceso consciente, integrado y transformador, en consonancia con la responsabilidad social de la universidad contemporánea.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación asumió un enfoque cualitativo, con un diseño de sistematización crítica de experiencias, fundamentado en los postulados de Rico et al. (2019). Este enfoque permite reconstruir, interpretar y transformar una práctica educativa a partir de la reflexión colectiva y el diálogo entre teoría y experiencia. El estudio se desarrolló en la Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez” (UCf), Cuba, durante el período comprendido entre enero de 2020 y noviembre de 2025.

El análisis se estructuró en tres momentos, siguiendo las orientaciones de la sistematización crítica (Rico et al., 2019):

Momento descriptivo-reconstrutivo: Se organizó la información empírica a partir de las técnicas aplicadas, se construyó una línea de tiempo de las experiencias y se identificaron los hitos fundamentales del proceso.

Momento interpretativo: Se aplicó un análisis de contenido temático, se utilizaron como categorías iniciales: participación juvenil, relación universidad-comunidad, liderazgo emergente, aprendizaje intergeneracional. A partir de la codificación abierta de los textos, emergieron subcategorías que fueron refinadas mediante triangulación entre los investigadores.

Momento de apropiación crítica: Se sometieron los hallazgos preliminares a la consideración de los participantes en un taller final de devolución, con el propósito de validar las interpretaciones y co-construir las premisas finales.

En el estudio participaron 18 docentes de seis facultades (Ciencias Sociales, Humanidades, Ciencias Económicas, Ciencias Agrarias, Ciencias de la Cultura Física, y Educación), seleccionados mediante un muestreo intencional por criterios: a) haber participado o dirigidos en proyectos de intervención sociocomunitaria vinculados al desarrollo local; b) tener experiencia en tutoría de estudiantes en prácticas preprofesionales comunitarias; c)

manifestar disposición a participar en procesos de reflexión colectiva sobre la formación de líderes juveniles. Además, se incluyeron 3 directivos de gobierno local y 2 especialistas del Centro Universitario Municipal, quienes participaron en calidad de informantes clave.

Se definieron como unidades de análisis los proyectos de intervención sociocomunitaria ejecutados entre 2020 y 2025 que cumplieran los siguientes criterios: a) haber sido desarrollados por equipos mixtos (docentes-estudiantes-actores comunitarios); b) tener como propósito explícito la contribución al desarrollo local sostenible; c) contar con registros sistemáticos de su implementación (informes, actas de reuniones, diarios de campo, productos comunicativos). Se identificaron un total de 9 proyectos que cumplían estos criterios, pertenecientes a las áreas de: desarrollo cultural y enseñanza idioma inglés (1), educación e inclusión (2), innovación social y emprendimiento (1), mediación de conflictos comunitarios (1), y promoción de salud (1), mejora la calidad de vida y recreativas en comunidades (2), modelo económico y descentralización territorial (1).

Se emplearon las siguientes técnicas:

Análisis documental: Se revisaron 32 documentos (informes finales de proyecto, actas de reuniones del equipo gestor, planes de trabajo comunitario, memorias de talleres, y productos comunicativos elaborados por los estudiantes).

Grupos de discusión: Se realizaron 6 grupos de discusión con los docentes y estudiantes participantes (duración media de 90 minutos), con el objetivo de reconstruir colectivamente las experiencias, identificar nudos críticos y contrastar interpretaciones. Las sesiones fueron grabadas en audio (previa autorización) y transcritas textualmente.

Observación participante: Los autores del estudio participaron como observadores en 8 actividades clave (talleres comunitarios, ferias de proyectos, reuniones de coordinación), registrando sus impresiones en un diario de campo.

Entrevistas semiestructuradas: Se aplicaron 5 entrevistas a informantes clave (directivos de gobierno local y líderes comunitarios) para profundizar en la percepción del impacto de las acciones y la pertinencia de la formación de los jóvenes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Construyendo un marco teórico conceptual referencial

Aunque desde el discurso sociopolítico y educativo de los últimos años el término desarrollo local sostenible, ha tomado fuerza, las precisiones al respecto resultan aun ambiguas en la práctica pedagógica. Si bien la tendencia

a identificarlo como un elemento esencial de la gestión social de las comunidades, la utilización de este término está sujeto a diferentes posturas. Por un lado, se considera una ruta diferente y alternativa para responder al flujo de la globalización; por otro lado, es asumido como una línea de pensamiento que está en proceso de construcción; sin embargo, Costamagna (2015) destaca que el DLS ofrece un marco práctico para iniciar esta transformación a nivel local, por tanto, se convierte en eje articulador de la responsabilidad de la educación con la sociedad.

En efecto, el DLS, emerge como una estrategia crucial para abordar los desafíos globales de la sostenibilidad, alentando a las comunidades locales a tomar el control de su futuro. Autores como, Martínez-Carvajal (2025), señala que el DLS se enfoca en potenciar las capacidades endógenas de los territorios para generar un crecimiento económico, social y ambientalmente sostenible. Esta aproximación, promueve la conservación de los recursos naturales, además de fomentar la justicia social y la participación ciudadana, elementos clave para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030.

Pero, si el DL, se identifica como respuesta a los efectos socioeconómico y culturales de la globalización en cada contexto, supone, asumir una manera de pensar, de ver y de actuar en la vida cotidiana, pues el DLS se concreta en la manera en que los actores locales enfrentan los problemas comunes que estancan a la comunidad. Luego, cualquier aproximación, puede definirse, como un proceso o conjunto de procesos descentralizados, que dependen de las iniciativas locales, de pequeña escala, tiene un carácter endógeno e integral con un marco estratégico más o menos formalizado, y que asume como recurso clave la cooperación colectiva García (2019); Monzó & Miranda (2023) el liderazgo de los actores para conseguir la articulación de las capacidades individuales y colectivas en función de la transformación y el progreso gradual y sostenible.

En ese sentido, se pondera la propensión a la cooperación entre los actores con la mayor o menor presencia y fortaleza de redes formales y/o informales, la mayor o menor participación de los ciudadanos, pero la implicación de líderes que puedan estimular la capacidad de respuesta ante los desafíos del DL. Al respecto se coincide en destacar el papel que juega la educación en este proceso que demanda de la integración de la reflexión y la práctica en procesos de aprendizaje orientados al cambio social en los territorios.

En este sentido, Costamagna (2014) explica que este enfoque implica una formación que va más allá de la acumulación de saberes, promoviendo la participación activa y la construcción colectiva del conocimiento; pues, la formación se concibe como un proceso de intervención transformadora que articula teoría, metodología y práctica. Por tanto, la responsabilidad social de las universidades se asocia a la potencialidad que estas poseen para fomentar y preservar este capital relacional, ya que, sin él, un DLS apenas resulta viable a mediano plazo.

Esta idea supone que, para contribuir al DLS, las universidades asumen como responsabilidad social la creación de capacidades humanas, cognitivas, científicas y tecnológicas, convirtiendo a los jóvenes estudiantes en actores clave del desarrollo sostenible a nivel social y local. En particular la predisposición natural de la juventud, el compromiso transformador de la acción colectiva tiene un valor estratégico en la sostenibilidad del desarrollo social Capello & Caullo (2024), por tanto, se convierte en un eje fundamental de la relación universidad sociedad.

En este punto es posible comprender que la función socioeducativa de las universidades rebasa la formación académica y presupone una influencia directa en la formación de capacidades y actitudes relacionadas con el emprendimiento, la participación en procesos colectivos, la creación y participación en redes de cooperación, las actitudes hacia el aprendizaje, la emergencia y consolidación de liderazgos locales, así como en la legitimidad de iniciativas asociativas e institucionales. De acuerdo con De la Cruz & Iribarren (2022), Peroni (2019); esta influencia influye de manera significativa en la competitividad territorial a nivel local.

En este sentido, es recurrente que a los jóvenes se le conceda un lugar importante en este propósito, pues ellos se convierten en catalizadores clave del desarrollo local sostenible y su participación asegura una gestión más innovadora y equitativa. Sin embargo, se precisa ampliar la comprensión de este proceso desde las particularidades de cada contexto.

La RSU en el DLS en Cuba

En Cuba, el DLS ocupa un lugar relevante en la actualización del modelo de desarrollo económico y social de Cuba que promueve las posibilidades para impulsar el desarrollo de los territorios a partir de la estrategia del país, con la autonomía necesaria, sustentables, con una sólida base económico-productiva, y se reduzcan las principales desproporciones entre estos, aprovechando sus potencialidades. El Desarrollo Local Sostenible, ha sido un tema central en la agenda de investigación y

política que otorga a las universidades un rol crucial en este proceso.

En este caso, autores como Pérez & Rodríguez (2020), aseguran que las universidades cubanas, fomentan el Desarrollo Local Sostenible, mediante la creación de programas de extensión comunitaria y la colaboración con gobiernos locales, esto beneficia a las comunidades, y también enriquece la formación académica de los jóvenes al involucrarlos en proyectos reales. Destacan cómo las universidades han desarrollado proyectos de investigación que abordan problemas específicos de las comunidades, tales como la sostenibilidad ambiental y la economía local. Este enfoque ha permitido a las universidades no solo contribuir al desarrollo local, sino también fortalecer su relación con la sociedad.

En este mismo orden, Fernández et al. (2022) insisten en que la integración de la investigación académica vinculada al análisis de las necesidades de desarrollo de las comunidades locales, la intervención socioeducativa en las comunidades, resultan un aspecto crucial que fundamenta la relación universidad y sociedad para el Desarrollo Sostenible. En estas actividades se promueve la innovación y el emprendimiento de los ciudadanos en la búsqueda de soluciones a los problemas de las comunidades en que viven o trabajan los jóvenes. Luego, la relevancia del papel de las universidades en el DLS en Cuba, tiene como marco los cambios decisivos que desarrolla el MES en Cuba, desde 2020. La planificación incluye el DLS, en ocho prioridades, y objetivo estratégico, con implicación de todos los procesos universitarios. En general, se considera que las universidades deben aportar conocimientos, estrategias, tecnologías y procesos de innovación que contribuyan a identificar las potencialidades para exportar, sustituir importaciones, lograr encadenamientos productivos y mejorar la calidad de los servicios (MES, 2021).

Sin embargo, en estos cinco años se reconoce la necesidad de ampliar la implicación e impronta de los jóvenes universitarios en el DLS. En este caso, se trata de aprovechar las características de los jóvenes para que puedan conectar con las necesidades de la sociedad que han decidido vivir y asumir la responsabilidad de construir una sociedad inclusiva, donde la equidad y la solidaridad sean pilares en la autogestión de la solución a los problemas de desarrollo y bienestar de las comunidades.

La legitimidad de esta idea en la práctica, tiene una racionalidad psicopedagógica toda vez que, por un lado, los jóvenes universitarios con su energía, visión innovadora y compromiso, puedan protagonizar y liderar la transformación social de las comunidades y ciudades y por otros

este tipo de actividades desarrolla capacidades para la participación ciudadana. Esta destaca en una u otra área las contribuciones, desafíos y oportunidades para el empoderamiento para liderar el cambio.

La sistematización de experiencias a nivel mundial, y en Cuba confirma las posibilidades de los jóvenes como agentes fundamentales en los procesos de cambio para el DLS, al respecto se reconoce que, por un lado, los jóvenes (individuales o de grupo) pueden convertirse en intermediarios entre el gobierno y las comunidades desfavorecidas, garantizando que la información relevante sobre los procesos de desarrollo y las políticas públicas lleguen. Sin embargo, aún existen desafíos en la integración plena de los jóvenes en los procesos de DLS, la participación activa de los jóvenes en la formulación e implementación de políticas públicas participativas, sobre todo, al generar un impacto significativo en sus comunidades (Morales, 2023). Por otro lado, es evidente que las bases de las estrategias de participación de los jóvenes universitarios en el DLS están asociada a la participación en espacios de diálogo y colaboración entre diferentes generaciones comunicada de manera clara y comprensible, por tanto, es preciso articular estas ideas en función de favorecer este proceso.

En efecto, para lograr un DLS, es preciso favorecer el acceso a programas de formación para el liderazgo de jóvenes universitarios. Con este propósito, se promueve el trabajo articulado de las organizaciones políticas y estudiantiles con las estructuras comunitarias, dentro de marcos organizativos que otorgan legitimidad, recursos y un espacio de práctica. Los programas que vinculan a los jóvenes con las organizaciones de masas y las instituciones comunitarias existentes, creando las condiciones para comprender las dinámicas sociales complejas, construir redes y aplicar su aprendizaje en la resolución de problemas reales.

Esta proyección encuentra sustento en el planteamiento de Sullivan (2022) sobre el liderazgo colaborativo es un proceso colectivo donde los participantes negocian y acuerdan roles, responsabilidades y acciones para lograr un propósito compartido, lo que depende críticamente de la calidad de las relaciones y del contexto comunitario que las alberga.

Se asume entonces que la formación de los jóvenes universitarios para el DLS implica aunar voluntades y concebir una propuesta que permita desarrollar la capacidad liderazgo en las acciones productivas y socioeducativas. Por tanto, resulta esencial crear un marco metodológico viable que incluye todas las iniciativas, orientadas a la proyección y concientización de su influencia en la

transformación. Esta proyección debe concretarse en acciones curriculares que toman como base la colaboración directa de los jóvenes y las estructuras comunitarias en la identificación de necesidades de desarrollo, que se conviertan en propósito de los cambios y referentes para determinar las tareas asumir como responsabilidades.

En este mismo, propósito resulta esencial la colaboración entre generaciones, desde ellas se rompe barreras etarias, combina la energía innovadora de los jóvenes con la experiencia y la perspicacia contextual de mayores. Este intercambio bidireccional enriquece la toma de decisiones, asegura la continuidad de los proyectos y fomenta un liderazgo más inclusivo y respetuoso de diversos saberes. El liderazgo intergeneracional puede mejorar la creatividad, la transferencia de conocimiento y la adaptabilidad organizacional. Estimular esta colaboración previene el aislamiento de las iniciativas juveniles y las integra en procesos de cambio de más largo plazo.

Luego, un programa integral de formación de los jóvenes universitarios para el DLS debe, asumirse como un conjunto de actividades que se organizan desde el currículo como expresión del vínculo universidad-sociedad. Se denomina a partir de una metodología que combine: la inserción en estructuras comunitarias para contexto y legitimidad, la gestión de proyectos para efectividad práctica y la colaboración intergeneracional como condición de la sustentabilidad. Esta combinación asegura que los jóvenes universitarios asumen y ejerzan el liderazgo no como un atributo individual abstracto, sino como parte de una práctica social transformadora arraigada en la comunidad.

Las relaciones que se establecen entre esta concepción y el proceso formativo deben fortalecer las capacidades del joven al tiempo que potenciarán el desarrollo de habilidades, valores que constituye la base de las relaciones intersubjetiva que impulsan la participación coherente de todos los ciudadanos en el DLS. Sin embargo, lograr tan altos propósitos exige la creación de mecanismos formales que pondere la intencionalidad formativa y asegure la participación de las organizaciones comunitarias en este propósito. En cualquier caso, lo importante está en lograr que se integren las voces, las acciones de los jóvenes líderes en la proyección del DLS en las comunidades.

Esta idea asumida como directriz básica de la Educación Superior en el mundo y en particular en Cuba, sirve de base para la experiencia desarrollada en la Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" (UCf) durante los últimos cinco años. La sistematización de las prácticas de los autores devela la sinergia del proceso formativo y

permite construir las premisas para priorizar el liderazgo de los jóvenes universitarios para el DLS.

Sistematización de las experiencias

La sistematización crítica de las experiencias de intervención sociocomunitaria desarrolladas en la Universidad de Cienfuegos entre 2020 y 2025 permite reconstruir el proceso de formación de líderes juveniles para el Desarrollo Local Sostenible (DLS). A continuación, se presentan, en primer lugar, los hallazgos descriptivos e interpretativos del proceso sistematizado y, posteriormente, las premisas que emergen como construcción teórico-práctica del estudio.

Este proceso, sin embargo, inicia primero como iniciativa en respuesta a la necesidad del vínculo universidad-sociedad, luego se convierte en una acción formal de proyecto generado desde el currículo con la intervención comunitaria en la gestión de las organizaciones políticas y estudiantiles. En todos los casos la prioridad en el diagnóstico de necesidades y la elaboración de propuestas, estuvo marcado por el intercambio con las estructuras de gobierno y los líderes potenciales en las comunidades, pero la impronta de las características de los jóvenes en la intervención también es significativa, lo que explica que el liderazgo emerge de manera natural y en la acción.

Ante la necesidad de formalizar esta proyección de trabajo en las carreras universitarias se decide mantener la organización por proyecto, pero transversalizar las actividades en función de sistematizar el proceso formativo. Esta decisión implica que a nivel metodológico se incluyeran actividades curriculares con este enfoque y se lograra una articulación de las influencias desde el ámbito académico, investigativa y de práctica pre profesional, lo cual permite identificar en el perfil de los graduados, la especificación del liderazgo socioeducativo para dinamizar la concientización de los conciudadanos hacia la transformación orientada al DLS.

El análisis de los 9 proyectos de intervención sociocomunitaria y la información recogida a través de grupos de discusión, entrevistas y observación participante, reveló tres grandes núcleos de significado que atraviesan la práctica formativa:

Necesidad del liderazgo juvenil en la acción comunitaria: Los docentes y estudiantes coinciden en que el liderazgo no se forma en espacios áulicos tradicionales, sino que emerge cuando el joven se enfrenta a problemas reales de la comunidad. En los grupos de discusión, un estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología señaló:

“No fue hasta que estuve en el barrio, hablando con la gente y viendo sus necesidades, que entendí lo que significa realmente liderar. No es dar órdenes, es escuchar y buscar soluciones juntos”.

Este hallazgo se repite en 7 de los 9 proyectos analizados, donde los jóvenes asumen roles de coordinación, mediación y movilización social de manera espontánea, aunque sin una preparación pedagógica previa explícita.

Relación intergeneracional como condición de sostenibilidad. En los proyectos de mayor impacto y continuidad (como el de “Promoción de salud “ y “Educación inclusiva”), se identifica la presencia activa de líderes comunitarios de mayor edad actuando como consejeros. Un directivo del gobierno local expresa en entrevista:

“Los jóvenes tienen la energía y las ideas, pero nosotros tenemos la memoria del barrio. Cuando trabajamos juntos, las cosas no se quedan en un proyecto de un año, sino que echan raíces”.

Este diálogo intergeneracional fue clave para legitimar a los jóvenes ante la comunidad y para que estos comprendieran las dinámicas culturales y políticas del territorio.

Fragmentación formativa y necesidad de intencionalidad pedagógica. A pesar de los logros, los docentes participantes reconocen que la formación en liderazgo ocurre de manera implícita y no sistemática. En los grupos de discusión, un profesor del departamento de Desarrollo Local afirma:

“Hacemos muchas cosas, pero no siempre sabemos por qué las hacemos en términos de formación de líderes. Nos falta un marco que nos permita decir: esto que hicimos fue formativo porque desarrolló tal capacidad”.

Esta carencia se evidencia en la revisión documental: solo 3 de los 9 proyectos incluían en sus informes finales una reflexión explícita sobre el desarrollo de liderazgo en los jóvenes.

En general los grupos de discusión, las reflexiones en eventos, las consultas con especialistas y representantes de gobierno, la administración y la dirección metodológica de la UCf. Junto al trabajo en la práctica con un grupo de docentes investigadores que forman parte del proyecto de intervención sociocomunitaria durante el periodo 2020 a 2025, permite elaborar las premisas del proceso de formación de líderes jóvenes para el DLS.

A partir de la interpretación crítica de estos hallazgos y del diálogo con la teoría, se construyen cuatro premisas que orientan la intencionalidad formativa de la universidad en este campo. Cada premisa se sustenta en evidencias empíricas recogidas durante la sistematización.

Primera: concebir la formación de los jóvenes líderes universitarios como un proceso que recupera la tradición pedagógica de la universidad (formación de capacidades).

La formación de jóvenes líderes universitarios debe concebirse como un proceso que recupera la tradición pedagógica universitaria, donde la cultura universitaria transversaliza los procesos académicos, investigativos y socioeducativos, configurando una sinergia que define el proceso formativo. Este proceso implica construir una plataforma de pensamiento crítico que se traduzca en proyectos de acción social, reflejando la continuidad y la necesidad de cambio histórico. La cultura universitaria, entendida como un sistema ideopolítico, es fundamental para la formación de individuos críticos y comprometidos, capaces de contribuir al cambio histórico y a la promoción de una ciudadanía activa y responsable.

Para ello, es necesario revalorizar la unidad entre ciencia y tecnología como base para el desarrollo de una conciencia social transformadora, entendida como la capacidad de cuestionar las estructuras sociales y promover cambios para el bienestar colectivo.

Además, se destaca la importancia de gestionar nuevos espacios formativos y formas de organización del proceso formativo, que incluyan encuentros intra y extrauniversitarios, formales e informales, presenciales y virtuales, desde los cuales se apropien conocimientos, y también se construyan y apliquen colectivamente proyectos que respondan a los objetivos de desarrollo local en las comunidades.

Segunda: asumir como núcleo formativo del joven universitario la responsabilidad social universitaria con la transformación sociocomunitaria.

En este marco la RSU se concreta en los objetivos del modelo de formación (pedagógico y curricular) para la formación integral de los universitarios. Por tanto, se toma como base los lineamientos del proyecto educativo institucional, con prioridad en los valores que el joven debe desarrollar como parte de su compromiso socioprofesional. Sin embargo, esta idea en los últimos años ha comenzado a cambiar y se dirige a potenciar la responsabilidad social en el desarrollo de un espíritu innovador, proactivo, en la solución de problemas sociocomunitarios que ameritan respuesta autogestionadas desde las propias comunidades y el compromiso intersectorial. Esta proyección explica el redimensionamiento del liderazgo que se reclama como compromiso y responsabilidad de los jóvenes universitarios.

En la actualidad, es notable el reclamo de la participación que incluya desde el activismo hasta la implicación en

la transformación social, al considerar esta última como tendencia de las tareas que asumen los jóvenes en la proyección social que sustenta la cultura política moral. Esta condición se expresa en:

- a. La identificación de las necesidades socioeducativas y la emergencia de la transformación comunitaria a partir de la movilización e intervención orientada al desarrollo sostenible.
- b. La legitimación de los referentes personales del cambio, que sirven de inspiración para la identificación con la tarea a realizar (directivos, profesores y empresarios) comprometidos y motivados con el cambio.
- c. La identificación de sus características conocimientos, actitudes, y valores experiencias previas y los constructos que tiene los propios jóvenes acerca de su función y tareas en la transformación (los que perciben, valoran y condiciona (o no) su liderazgo).

Tercero: asumir como eje de la formación la relación de los jóvenes y las tareas de desarrollo social sostenible.

En efecto, es necesario que el proceso formativo permita el empoderamiento de los jóvenes para el cambio social, traduciéndose en que los jóvenes se apropien de las acciones y estrategias que aseguran su participación activa en la planificación, ejecución de las decisiones e iniciativas locales en las que participaron.

- a. Determinar los contenidos como expresión de la articulación de necesidades, potencialidades para generar proyectos de desarrollo local, ello explica la intencionalidad en las habilidades para identificar las prioridades de desarrollo, comprender la complejidad de la situación desde la totalidad de sus componentes y factores, así como determinar recursos y acciones innovadoras/movilizadoras que conducen al cambio y concretan el liderazgo desde la colaboración.
- b. Priorizar el conocimiento, elaboración y utilización de las tecnologías sociales que impulsen el diseño y ejecución de proyectos que responden a las necesidades de desarrollo local desde las comunidades. En este caso se asume que la utilización de la tecnología brindada constituye oportunidades para que los jóvenes puede ser un catalizador potente para el desarrollo local en la medida en que promueven y divulguen el cambio necesario.

Cuarta: promover la relación intergeneracional como elemento clave en la construcción de proyectos para la transformación sociocomunitaria.

En efecto las generaciones adultas constituyen una fuente de saberes, experiencias y valores éticos que el joven necesita para insertarse en el cambio y pueda incluirlos entre sus seguidores en la medida en que comprende y se encarga de preservar las culturas y enriquecerlas

juntos, reinterpretar y adaptarlas a las realidades contemporáneas. Por tanto, la considerar esta relación como un factor importante. Se reconoce la mediación intergeneracional (tanto como adultos mayores, adolescentes y niños) puede ayudar a jóvenes a traducir y contextualizar las preocupaciones y perspectivas, ofrecer soluciones creativas a los conflictos que estos enfrentan e incluso asegura que las voces, preocupaciones de estos grupos etarios sean escuchadas y consideradas en las decisiones a tomar. Por tanto, resulta una exigencia que se implique en la creación de redes que fortalezcan la cohesión social y fomentar el apoyo mutuo. Esta se exige a través de:

- a. Estimular el autorreconocimiento y la valoración positiva de las diferentes generaciones comparten un espacio, un tiempo, una tarea para la transformación sociocomunitaria. Supone entonces poner mayor atención en lo positivo, comprender las contradicciones y encontrar un punto en común, lo cual le atribuye a la mediación el carácter preventivo y de solución de conflictos en función de un objetivo común: la gestión del cambio para el bienestar sostenible. La mediación intergeneracional es un proceso que busca facilitar la comunicación y el entendimiento entre diferentes generaciones, promoviendo el respeto y la colaboración.
- b. Optar por metodologías de aprendizaje colaborativo intergeneracional que, ayuden a construir puentes y a reducir las brechas generacionales mediante sistemas de orientación y apoyo socioemocional en espacios inclusivos abiertos al intercambio. En estos se debe priorizar la dimensión humana del desarrollo, con la intención de fortalecer y diversificar la actividad educativa. Este enfoque se centra en aspectos económicos o materiales, además de abogar por la inclusión de factores sociales, culturales y educativos. En este sentido, el fortalecimiento del trabajo educativo cobra una relevancia crucial, ya que juega un papel fundamental en la promoción del desarrollo humano sostenible.

Luego, la formación de jóvenes universitarios para el DLS se inserta como objetivo y contenido de la formación profesional y ciudadana que debe poseer el graduado, pero al mismo tiempo se convierte en un espacio de autoformación y de encuentro con otros jóvenes, este caso es el intercambio previo a la acción, la intervención y en la sistematización de sus propios aprendizajes, donde los jóvenes asumen responsabilidad, identifican como participar y reconocen sus propias potencialidades. Por tanto, en este punto, las actividades de formación buscan crear experiencias concretas donde los jóvenes puedan desarrollar habilidades y cualidades para el liderazgo socioeducativo en las comunidades al reconocer el valor del conocimiento y las potencialidades personales que poseen, pues desde ella emerge el compromiso social.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el estudio realizado quedan ideas esenciales para centrar nuevos debates teóricos y metodológicos. En principio las universidades se distinguen por la impronta social de sus actividades fundamentales. La formación profesional, la creación de conocimientos, las tecnologías y la participación en la toma de decisiones acerca de qué y cómo hacer, para promover el desarrollo local sostenible. Se han legitimado como parte de su RSU, sin embargo, la reflexión que hoy centra la discusión, está asociada al papel de los jóvenes universitarios como líderes del desarrollo en sus comunidades.

La investigación aporta una construcción teórica original, que integra los fundamentos pedagógicos, sociocomunitarios y de responsabilidad social universitaria en el campo de la formación de líderes juveniles para el DLS. De aquí que, se explicitan cuatro premisas que operan como principios orientadores.

El estudio valida la sistematización crítica de experiencias como una estrategia pertinente para la construcción de conocimiento pedagógico desde la práctica. Se diseñó e implementó un proceso en tres momentos (descriptivo-reconstruktivo, interpretativo y de apropiación crítica).

Los resultados del estudio tienen implicaciones concretas para la UCf, pues ofrecen un marco conceptual y operativo para transversalizar la formación en liderazgo juvenil en los currículos de pregrado, superando la tendencia a relegarla al posgrado. Favorecen la articulación entre la docencia, la investigación y la extensión universitaria, al situar los proyectos de intervención comunitaria como ejes formativos. Contribuyen a fortalecer la responsabilidad social universitaria y el vínculo con los gobiernos locales y las comunidades, alineando la formación profesional con las estrategias de desarrollo territorial. Proporcionan, además, orientaciones para el diseño de programas de formación docente y de mentoría que potencien el acompañamiento intergeneracional en los proyectos comunitarios.

Los autores reconocen que este es un tema con mayor o menor relevancia a nivel internacional; pero, aun así, no se puede escapar de la responsabilidad de fomentar las reflexiones y propuestas que legitime el papel rector de las universidades en la concreción del DLS. Pues los jóvenes universitarios deben estar en capacidad para liderar este proceso. De igual manera se explora la posibilidad de generar espacios de intercambio y formación de redes entre universidades, gobiernos locales y organizaciones juveniles para socializar las buenas prácticas y diseñar nuevos conocimientos y prácticas sobre el tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Capello, M.L., & Caullo, M.L. (2024). Inversión pública subnacional, su financiamiento y sistemas de gestión en países de Latinoamérica. *Cuadernos Económicos de ICE (Serie histórica)*, (108). <https://revistasice.com/index.php/CICE/article/view/7869>
- Costamagna, P. (2014). Un enfoque pedagógico para el desarrollo territorial. Programa ConectaDEL. <http://www.conectadel.ar/wp>
- Costamagna, P. (2015). Política y formación en el desarrollo territorial: Aportes del enfoque pedagógico y a la investigación acción con casos de estudio. Deusto Publicaciones. <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/orkestra/orkestra45.pdf>
- De la Cruz Prego, F., & Iribarren, I. (2022). Gobernanza democrática en la nueva política de cooperación al desarrollo de la Unión Europea. *Revista de fomento social*, (304), 347-365. <https://repositorio.uloysola.es/handle/20.500.12412/3802>
- Díaz Gómez, E. R. (2021). Competencias de liderazgo y efectividad organizacional de los coordinadores académicos en una institución de educación superior de México. *Región y sociedad*, 33. <https://doi.org/10.22198/rys2021/33/1412>
- Fernández Bereau, Vanesa Bárbara, López Rodríguez del Rey, María Magdalena, & Pérez Pérez, Enrique. (2022). La inclusión: principio de la responsabilidad social de la universidad. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 311-320. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000200311&script=sci_arttext
- García, L. E. (2019). Capital social: clave para una agenda integral de desarrollo. CAF. https://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/682/Capital_social.Clave_para_una_agenda_integral_de_desarrollo.pdf
- Marichal Guevara, O. C., Orozco Edelman, E.J., Ruiz, O. E., Gómez Willis, D. J. (2025). De la tradición al futuro: Liderazgo científico como eje estratégico en la Universidad de San Carlos de Guatemala. In *Prácticas educativas innovadoras: Experiencias y modelos para la calidad del aprendizaje en Iberoamérica* (pp. 21-32). Dykinson, SL. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10540071>
- Martínez Molina, O. A., Martínez Villegas, O. A., Martínez Villegas, R. A., & León Oliveros, M. N. (2018). Comunicación para el Liderazgo en las Instituciones Educativas en el Contexto de la Complejidad. *Revista Científica*, 3(9), 190-213. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.9.10.190-213>
- Martínez-Carvajal, J. E. (2025). Cambio en la política pública para jóvenes y acceso al empleo en Colombia. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, (81), 93-111. <https://doi.org/10.17141/iconos.81.2025.6240>
- MES. (2021). Formación Integral del Líder Comunitario. [Enlace](<http://www.mes.gob.cu>)
- Misas Hernández, J., López Rodríguez del Rey, M. M., & Alpizar Peña, L. M. (2025). Perspectivas teóricas y experiencias iberoamericanas en la formación de líderes jóvenes universitarios. *Revista Conrado*, 21(105), e4424. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4424>
- Misas Hernández, J., López Rodríguez del Rey, M. M., & Marichal Guevara, O. C. (2022). Consideraciones pedagógicas y didácticas para la formación de líderes jóvenes. In *Aportes de investigación derivados de la Red Iberoamericana de Investigación en Liderazgo y Prácticas Educativas (RILPE)* (pp. 139-165). Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8681291>
- Monzó, E., & Miranda, F. (2023). Capital social, estrategias individuales y colectivas: el impacto de programas públicos en comunidades campesinas. *Revista Chilena de Sociología*, 58(1), 5-20. <https://ideas.repec.org/p/ucr/col041/6041.html>
- Morales, R. I. J. (2023). Participación, construcción de ciudadanía juvenil y desarrollo territorial: algunas reflexiones. *ECA: Estudios Centroamericanos*, 78(773), 75-97. <https://revistas.uca.edu.sv/index.php/eca/article/view/7939>
- Morante Ríos, E. A. (2022). La Responsabilidad Social Universitaria: retos y perspectivas en el siglo XXI. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, III(177), 107-122. <https://revistacienciasociales.ucr.ac.cr/images/revistas/RCS177/07-MORANTE177.pdf>
- Pérez, J. & Rodríguez, A. (2020). Gestión social y liderazgo en el contexto cubano. Editorial Universitaria.
- Peroni, A., Barón, A., Rebolledo, J., & Sanhueza, L. (2019). "Juntos más seguros": una mirada a la implementación del programa, la institucionalización de prácticas comunitarias, la participación ciudadana y el capital social. *Estado, gobierno, gestión pública: Revista Chilena de Administración Pública*, (32), 89-125. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7134623>
- Rico Molano, A. D., Cogollo Romero, C., Ayala, M. L., Garzón Rodríguez, J. C., Ortiz, J. G., Páez, M. E., & Rodríguez, M. (2019). *La sistematización de experiencias: Apuesta investigativa para innovar y transformar escenarios educativos y pedagógicos*. Ediciones USTA.
- Sullivan, H. (2022). *Collaborative Leadership and Public Governance: Power and Purpose in Community Contexts*. Palgrave Macmillan. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-031-09585-6>
- Vallaey, F. (2020). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista iberoamericana de educación superior*, 5(12), 105-117. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-28722014000100006&script=sci_arttext