

La enseñanza prospectiva en carreras universitarias de grado.

Nogueira, Carlos Alberto y Mendieta, Florencia.

Cita:

Nogueira, Carlos Alberto y Mendieta, Florencia (2026). *La enseñanza prospectiva en carreras universitarias de grado*. PROSPECTA 2026. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/carlos.nogueira/6>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pfU8/M78>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

**“La enseñanza de la Prospectiva Estratégica en la Universidad Nacional de Lanús:
Formación y construcción de futuros en carreras de grado”**

**Mg. Carlos Nogueira
Lic. Florencia Mendieta**

Resumen

La presente investigación analiza la incorporación de la Prospectiva Estratégica en la formación universitaria de grado, tomando como caso de estudio la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa). El problema de investigación se centra en determinar en qué medida la enseñanza sistemática de la Prospectiva contribuye al desarrollo de capacidades anticipatorias y competencias aplicables a la trayectoria profesional de los estudiantes. El estudio articula aportes de las teorías del aprendizaje significativo, las competencias profesionales, la reflexión en la acción y la construcción de trayectorias, con los fundamentos epistemológicos y metodológicos de la Prospectiva desarrollados por Bertrand de Jouvenel, Michel Godet y otros autores. Se adopta un enfoque descriptivo-exploratorio que combina análisis documental, entrevistas y análisis estructural mediante MICMAC, complementado con la construcción de escenarios exploratorios. Los resultados muestran que la Prospectiva adquiere mayor valor formativo cuando se integra progresivamente al currículo, se vincula con problemas reales y permite transferir conocimientos y herramientas hacia situaciones profesionales. El análisis estructural evidencia una relación sistémica entre integración curricular, formación docente, aplicación práctica, adaptabilidad, capacidades anticipatorias y utilización profesional. En consecuencia, la investigación sustenta la hipótesis de que la incorporación temprana y sistemática de la Prospectiva Estratégica puede contribuir

significativamente a formar profesionales con mayor capacidad para interpretar incertidumbres, anticipar escenarios y fundamentar decisiones estratégicas.

Palabras clave: Prospectiva Estratégica; Educación Superior; Relaciones Internacionales; Capacidades Anticipatorias; Competencias Profesionales.

Abstract

This research analyzes the incorporation of Strategic Foresight into undergraduate university education, taking the Bachelor's Degree in International Relations at the National University of Lanús (UNLa) as a case study. The research problem focuses on determining to what extent the systematic teaching of Foresight contributes to the development of anticipatory capacities and competencies applicable to students' professional trajectories. The study combines contributions from theories of meaningful learning, professional competencies, reflection-in-action, and career construction with the epistemological and methodological foundations of Foresight developed by Bertrand de Jouvenel, Michel Godet, and other authors. A descriptive-exploratory approach is adopted, combining documentary analysis, interviews, and structural analysis through MICMAC, complemented by the construction of exploratory scenarios. The findings show that Foresight achieves greater educational value when it is progressively integrated into the curriculum, connected to real-world problems, and used to transfer knowledge and analytical tools to professional contexts. The structural analysis reveals a systemic relationship between curricular integration, faculty training, practical application, adaptability, anticipatory capacities, and professional utilization. Consequently, the research supports the hypothesis that the early and systematic incorporation of Strategic Foresight can significantly contribute to

educating professionals with a greater capacity to interpret uncertainty, anticipate scenarios, and support strategic decision-making.

Key Words: Strategic Foresight; Higher Education; International Relations; Anticipatory Capacities; Professional Competencies.

Introducción

A medida que transcurren las generaciones, crece la conciencia acerca de la importancia de estudiar el futuro. En este contexto, la Prospectiva Estratégica se ha consolidado como una disciplina cada vez más demandada tanto por los gobiernos como por las organizaciones públicas y privadas, generando una creciente oferta de formación de posgrado. No obstante, esta valorización de la disciplina a nivel de grado contrasta con un déficit de base: los jóvenes en Argentina, en su mayoría, no tienen conciencia de que el futuro se construye, persistiendo la idea del futuro inevitable, ajeno a la voluntad y a la acción presente. Esta necesidad no es sólo teórica, es reconocida por la comunidad prospectivista argentina. Como plantean Ferro Moreno et al (2024) en las conclusiones del V Congreso Nacional de Prospectiva, uno de los ejes centrales debatidos fue la necesidad de una alfabetización sobre el futuro desde edades tempranas, desarrollar una actitud anticipatoria en las nuevas generaciones que permita su participación en la construcción de escenarios y en consecuencia, en el proceso de toma de decisiones. Frente a esta problemática, la Universidad Nacional de Lanús (UNLa) ha asumido su responsabilidad en este campo mediante la incorporación sistemática y obligatoria de contenidos vinculados con la Prospectiva Estratégica en los planes de estudio de la Licenciatura en Relaciones Internacionales, interviniendo desde tercer y cuarto año, en la trayectoria formativa

de sus estudiantes. Esta decisión se materializa a través de la inclusión de asignaturas específicas dedicadas a la enseñanza de metodologías de Anticipación Estratégica, así como mediante la incorporación como requisito obligatorio de un capítulo prospectivo en los Trabajos Finales Integradores de Licenciatura en Relaciones Internacionales (de aquí en adelante TFI).

En el caso particular de esta carrera, dicho abordaje exige que el estudiante articule un análisis y el estudio de políticas públicas con ejercicios concretos de anticipación, de modo que el TFI no se limite a describir una problemática de política exterior argentina sino que también proponga una mirada capaz de anticipar el futuro. La convicción que orienta esta iniciativa es que el estudio del futuro constituye una herramienta fundamental para la construcción de sociedades capaces de orientar su desarrollo. Por lo que resulta imprescindible fomentar desde las primeras etapas de la formación universitaria la conciencia sobre la posibilidad de construir futuros deseables. Este trabajo sostiene como *hipótesis* que la incorporación temprana y sistemática de la Prospectiva Estratégica en la formación de grado contribuye al desarrollo de capacidades anticipatorias que pueden favorecer a la planificación de la trayectoria profesional de los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Lanús.

Por tanto, la relevancia de este estudio radica en la necesidad de fortalecer la alfabetización sobre el futuro y el desarrollo de capacidades anticipatorias desde la formación universitaria de grado. Si bien la Prospectiva Estratégica ha adquirido una presencia fuerte en ámbitos especializados y en propuestas de formación de posgrado, su incorporación sistemática en carreras de grado y el análisis de sus efectos formativos, constituyen un campo aún poco explorado. Es así que no resulta suficiente analizar la enseñanza de herramientas prospectivas, sino que es necesario

indagar en qué medida estas son apropiadas por los estudiantes como una forma de pensamiento y cómo pueden contribuir a la construcción de sus trayectorias profesionales. En este marco, la experiencia de la Universidad Nacional de Lanús se presenta relevante, dado que constituye un caso de incorporación sistemática de la Prospectiva Estratégica en una carrera de grado, mediante asignaturas específicas y producto de aplicación, como es el capítulo prospectivo del Trabajo Final Integrador, permitiendo analizar el proceso que se desarrolla desde la enseñanza y apropiación de las herramientas hasta su posible proyección al ámbito profesional.

Por consiguiente, la pregunta de investigación que orienta el presente trabajo es: ¿Cómo influye la incorporación temprana y sistemática de la Prospectiva Estratégica en la formación de grado y la construcción de trayectorias profesionales de los egresados de la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Lanús?. Asimismo, de esta pregunta se desprenden dos preguntas de investigación específicas: 1. ¿En qué medida el capítulo prospectivo incorporado en los TFI constituye una herramienta metodológica de anticipación y planificación profesional apropiada por los estudiantes, más allá de su función como requisito de acreditación académica?. 2. ¿Qué aportes perciben los egresados que la formación en Prospectiva Estratégica realizó en la planificación de su desarrollo profesional y en su proceso de inserción laboral?. De esta manera, el objetivo general de este análisis es: Analizar cómo la incorporación temprana y sistemática de la Prospectiva Estratégica en el plan de estudios de la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Lanús contribuye al desarrollo de capacidades anticipatorias y a la planificación de la trayectoria profesional de sus egresados; mientras que los objetivos específicos serán: 1. Describir la incorporación de la Prospectiva Estratégica en el plan de estudios de la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la

Universidad Nacional de Lanús, 2. Estudiar de qué manera los egresados se apropian de las herramientas metodológicas de la Prospectiva Estratégica durante su formación de grado, 3. Examinar, mediante el estudio de casos de egresados de la carrera, la relación entre la formación en Prospectiva Estratégica y la construcción de trayectorias profesionales orientadas al pensamiento anticipatorio, 4. Elaborar un análisis prospectivo sobre la evolución de la enseñanza de la prospectiva Estratégica en la Universidad Nacional de Lanús en un horizonte temporal de 10 años.

Para responder a estos interrogantes y objetivos de investigación, se desarrollará un estudio de casos centrados en la experiencia de la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Lanús, complementando con el análisis de las trayectorias de egresados que transitaron la formación. Finalmente, se realizará un análisis prospectivo del problema abordado en un horizonte temporal a 10 años.

Marco Teórico

En primer lugar, resulta pertinente recurrir a la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel quien explica que el aprendizaje adquiere carácter significativo cuando los nuevos contenidos se relacionan sustantivamente con la estructura cognitiva previa del estudiante. El aprendizaje no consiste, por tanto, en incorporar pasivamente información, sino en integrar y reorganizar nuevos conceptos a partir de conocimientos previamente construidos.

Este planteamiento resulta especialmente pertinente para la enseñanza de la Prospectiva Estratégica en Relaciones Internacionales. Sus herramientas —construcción de escenarios, análisis estructural, matrices de impacto cruzado o análisis morfológico— no deberían enseñarse

como procedimientos aislados, sino articularse con conocimientos previamente adquiridos sobre sistema internacional, actores, poder, política exterior y economía internacional.

Así, el estudiante puede utilizar los conceptos prospectivos para reinterpretar problemas ya conocidos, identificar variables, explorar incertidumbres y proyectar desarrollos posibles. La prospectiva constituye entonces una instancia de aprendizaje significativo cuando sus herramientas funcionan como instrumentos para reorganizar, profundizar y aplicar conocimientos disciplinares previamente construidos.

El segundo eje teórico corresponde al enfoque de competencias profesionales de Philippe Perrenoud, quien entiende la competencia como la capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos frente a situaciones determinadas. Esta perspectiva permite distinguir entre poseer conocimientos y ser capaz de utilizarlos efectivamente.

Aplicado a la Prospectiva Estratégica, conocer qué es un escenario, una variable estratégica o una matriz de impacto cruzado no implica necesariamente poseer una competencia prospectiva. Esta se manifiesta cuando el estudiante puede movilizar esos recursos para analizar problemas concretos, identificar variables relevantes, reconocer incertidumbres, explorar futuros alternativos, evaluar riesgos y oportunidades y fundamentar decisiones.

En Relaciones Internacionales, la capacidad anticipatoria implica precisamente interpretar información, reconocer dinámicas estructurales, formular hipótesis y escenarios y evaluar cursos de acción. Por ello, la Prospectiva puede constituirse en un espacio de desarrollo de competencias profesionales, en la medida en que articula conocimientos disciplinares, herramientas metodológicas y esquemas de pensamiento frente a situaciones caracterizadas por complejidad e incertidumbre.

En este marco, el capítulo prospectivo del Trabajo Final Integrador (TFI) constituye una instancia privilegiada para observar el pasaje desde la adquisición de recursos hacia su movilización y aplicación profesional.

Por su parte, Donald Schön aporta una tercera dimensión mediante su concepto de reflexión en la acción. El conocimiento profesional se desarrolla en situaciones complejas, singulares e inciertas en las que no existen respuestas previamente determinadas. El profesional debe interpretar, actuar y revisar sus propios esquemas mientras enfrenta el problema.

Su propuesta del prácticum reflexivo plantea que la formación debe generar situaciones que reproduzcan, al menos parcialmente, las características de los problemas profesionales reales, superando una enseñanza limitada a la transmisión de teorías.

La relación con la Prospectiva es directa. El futuro no puede conocerse como un hecho ya acontecido y las decisiones estratégicas se desarrollan bajo información incompleta, incertidumbre e interacción entre actores. La construcción de escenarios, por ejemplo, no busca determinar qué ocurrirá, sino explorar configuraciones posibles, revisar supuestos y evaluar sus implicancias.

La Prospectiva puede así funcionar como un prácticum reflexivo, en el que el estudiante aprende a trabajar con problemas abiertos, formular hipótesis, revisar interpretaciones y fundamentar cursos de acción.

El cuarto eje incorpora el paradigma del diseño de vida de Mark Savickas, analizado por Navarro-Bulgarelli. Este enfoque concibe al individuo como autor de su trayectoria y entiende la carrera profesional como un proceso de construcción de sentido, en el que las experiencias son interpretadas, reorganizadas y proyectadas hacia el futuro.

Desde esta perspectiva, la trayectoria profesional no constituye una simple acumulación de títulos o puestos laborales, sino un proceso dinámico y potencialmente no lineal. Los momentos de construcción, deconstrucción, reconstrucción, co-construcción y acción permiten interpretar experiencias, reconocer posibilidades y traducirlas en decisiones.

La conexión con la Prospectiva reside en que ambas perspectivas rechazan una concepción completamente determinada del futuro. El futuro implica posibilidades sobre las cuales el sujeto puede reflexionar y actuar.

En la formación de Relaciones Internacionales, el TFI y particularmente su capítulo prospectivo pueden constituir espacios donde el estudiante articula conocimientos disciplinares, analiza desarrollos posibles y formula alternativas de acción. El producto académico puede convertirse así tanto en evidencia de aprendizaje como en expresión de capacidades profesionales transferibles.

Cabe destacar que la incorporación de Bertrand de Jouvenel resulta fundamental para establecer el fundamento epistemológico de la Prospectiva. En *El arte de la conjetura*, Jouvenel plantea una diferencia radical entre pasado y futuro. Mientras el pasado pertenece al dominio de los hechos acontecidos, el futuro constituye un ámbito de incertidumbre y, simultáneamente, de libertad y acción.

Esta concepción permite superar una visión determinista. El futuro no es un objeto que pueda descubrirse mediante una predicción cada vez más precisa, sino un campo de posibilidades que debe ser explorado considerando las condiciones presentes.

Aquí adquiere importancia el concepto de futuribles: futuros posibles cuya producción desde el presente puede considerarse plausible y pensable. La prospectiva no busca, por tanto, descubrir

“lo que ocurrirá”, sino construir y analizar futuros posibles a partir de condiciones, tendencias, incertidumbres y decisiones.

Desde el punto de vista educativo, esto implica formar estudiantes capaces de argumentar futuros posibles, explicitar supuestos, identificar variables y comprender que diferentes decisiones presentes pueden producir trayectorias futuras diferentes. La prospectiva forma así sujetos capaces de relacionarse críticamente con futuros abiertos, en lugar de receptores pasivos de futuros predeterminados.

Sobre esta base epistemológica, el aporte de Michel Godet permite avanzar desde la reflexión acerca de los futuros posibles hacia una metodología de anticipación estratégica orientada a la acción. Su enfoque sistematiza herramientas destinadas a estudiar variables, estructuras, actores y escenarios y establece un vínculo entre prospectiva y estrategia.

La relevancia de Godet para esta investigación reside en que la prospectiva no concluye con la identificación de futuros posibles: la anticipación adquiere sentido cuando permite preparar decisiones y cursos de acción. De este modo, el proceso puede transitar desde qué puede ocurrir, hacia qué podemos hacer, qué decidiremos y cómo lo llevaremos a cabo.

Sus herramientas poseen además un valor pedagógico. El análisis estructural obliga a identificar variables y relaciones de influencia y dependencia; la construcción de escenarios exige formular hipótesis y evaluar coherencia; y el análisis de actores requiere interpretar intereses, poder y relaciones estratégicas.

Por ello, las herramientas de Godet pueden ser comprendidas como dispositivos de aprendizaje aplicado: no solamente producen resultados prospectivos, sino que estructuran procesos de

razonamiento que articulan conocimientos conceptuales, pensamiento sistémico, formulación de hipótesis y argumentación.

Los aportes de Godet pueden complementarse con Eduardo Balbi y el Método MEYEP, que organiza el proceso prospectivo mediante una secuencia que comprende la construcción del problema y diagnóstico; identificación de variables e indicadores estratégicos; construcción del escenario óptimo y tendencial; elaboración de escenarios exploratorios y eventos de ruptura; selección del escenario apuesta; determinación de acciones y resultados necesarios; y diseño de rutas estratégicas.

Asimismo, Gándara y Osorio permiten distinguir las técnicas prospectivas según su función: comprensión del contexto, visualización estratégica, identificación de futuros alternativos y análisis necesario para construir una apuesta de futuro.

Este eje resulta relevante porque permite comprender que las herramientas prospectivas no operan aisladamente. Su valor surge de su articulación dentro de un proceso que conecta diagnóstico, anticipación, elección estratégica y planificación, aspecto fundamental para interpretar la Prospectiva como competencia aplicada y no como conocimiento meramente instrumental.

Los siete aportes anteriores convergen en el núcleo teórico de esta investigación. **Ausubel** permite comprender cómo se incorporan los conocimientos prospectivos; **Perrenoud**, cómo esos conocimientos se movilizan como competencias; **Schön**, cómo se desarrollan capacidades reflexivas frente a problemas complejos; **Savickas**, cómo se incorpora la dimensión proyectiva de la trayectoria; **Jouvenel**, cómo se concibe

epistemológicamente un futuro abierto y susceptible de acción; y **Godet y Balbi**, cómo esa anticipación puede transformarse en análisis estratégico, decisión y planificación.

En consecuencia, la Prospectiva Estratégica puede incorporarse a la educación universitaria inicial no solamente como un conjunto de contenidos especializados, sino como un importante y necesario entorno pedagógico que integra aprendizaje, reflexión, anticipación, decisión y proyección profesional.

Su utilidad educativa se define, finalmente, por la posibilidad de convertir el estudio del futuro en una experiencia orientada simultáneamente a la comprensión y a la acción: aprender del presente, explorar futuros posibles y utilizar esa exploración para fundamentar decisiones.

Enfoque Metodológico

El método que se emplea para la realización de esta investigación es de carácter descriptivo - exploratorio. De este modo, se parte de un objetivo general, del cual se desprenden los objetivos específicos, en que las conclusiones de estos objetivos permiten arribar a una conclusión de carácter general dando respuesta al objetivo general de la investigación.

Este estudio se desarrolla, por un lado, mediante un análisis documental, en el que se consideran como fuentes primarias los programas de las asignaturas "Diseño y Formulación de Modelos Prospectivos y de Investigación" y "Prospectiva Estratégica", el plan de estudios de la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la UNLa, y una muestra de capítulos prospectivos incluidos en Trabajos Finales Integradores. Asimismo, se incorpora como fuente primaria el testimonio de egresados de la carrera de la Lic. en Relaciones Internacionales, recabados

mediante entrevistas¹. Asimismo, dentro de las fuentes secundarias, se incluyen artículos académicos, libros y ponencias vinculados a la prospectiva estratégica, la educación y la profesionalización.

Es preciso señalar que el capítulo 3 que corresponde al análisis prospectivo se utiliza la herramienta Matriz MICMAC para seleccionar las variables estratégicas con las que se construirán los escenarios, dentro de un horizonte temporal de 10 años.

Capítulo 1: “La incorporación de la prospectiva estratégica en la formación de grado”

En este primer apartado, se intentará comprender en qué medida los estudiantes incorporan las herramientas metodológicas en su trayecto universitario, siendo preciso describir la incorporación de la Prospectiva Estratégica en los planes de estudio. Es así que para tercer año, se contemplará la asignatura “Diseños y Formulación de Modelos Prospectivos y de Investigación”, mientras que para cuarto año, se tendrá en cuenta “Prospectiva Estratégica”. Cabe mencionar que Ausubel (1983) sostiene que el aprendizaje es significativo cuando los contenidos nuevos se relacionan de manera significativa con la estructura cognitiva del estudiante, a diferencia del aprendizaje “mecánico”, en el que la información se incorpora de forma arbitraria y sin ningún tipo de anclaje conceptual. El autor sostiene el principio que orienta toda su teoría: "el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe" (Ausubel, 1983). Asimismo, precisa que un contenido resulta significativo cuando es "relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria" (Ausubel, 1983, p. 48). Este principio resulta indispensable para comprender si la Prospectiva Estratégica se

¹ Consultar entrevistas en anexos.

enseñara como un conjunto de técnicas aisladas (escenarios, matrices de impacto cruzado, análisis morfológico, etc) sin conexión con los conocimientos previos del estudiante sobre relaciones internacionales, se produciría un aprendizaje mecánico, fácilmente olvidable, y sin capacidad de aplicación a la trayectoria profesional.

Por su parte, orientado a la identificación de futuros alternativos, Gándara y Osorio (2014) expresan que el método de los ejes de Peter Schwartz es: “una opción metodológica para construir escenarios requeridos en estudios y ejercicios prospectivos. Su objetivo principal es servir como un instrumento de apoyo para la toma de decisiones al desplegar alternativas de futuro que permitan contrastar oportunidades y retos para individuos, organizaciones y sociedades” (p. 179). En este mismo bloque, también se sitúa la matriz de impacto cruzado, entendida como una “(...) herramienta estratégica utilizada en los procesos de planeación prospectiva, ya que permite reflexionar sobre el futuro deseado de una situación dada y delimitar los caminos y acciones que deben realizarse para alcanzarlo” (Gándara y Osorio 2014, p. 183). Por su parte, en cuarto año, la asignatura Prospectiva Estratégica², establecida en 64 horas, retoma estos contenidos como repaso en su primera unidad, para luego avanzar hacia el concepto de Anticipación Estratégica Continua (AEC), entendido como la combinación de Inteligencia, Prospectiva y Planeamiento Estratégico. Sin embargo, a diferencia de la materia de tercer año, esta instancia se orienta a la aplicación práctica sobre un caso de estudio, exigiendo a los estudiantes abarcar los siete pasos de la prospectiva estratégica: comprensión del problema, construcción de escenarios óptimo, tendencial y exploratorios, definición del Escenario Apuesta y diseño de rutas estratégicas. Esta secuencia curricular resulta coherente con lo que Ausubel

² Consultar programa de la asignatura en anexos

(1983) describe sobre aprendizaje subordinado y supraordinado, ya que es precisamente en cuarto año es donde el estudiante debe aplicar estas metodologías ante un caso real de la política exterior argentina, previo a la elaboración del capítulo prospectivo del TFI.

En consecuencia, si Ausubel explica el proceso cognitivo de apropiación de esos conocimientos teóricos, es pertinente expresar que Perrenoud (2004) define qué tipo de conocimiento constituye la capacidad anticipatoria que se pretende desarrollar en los estudiantes. De esta manera, para este autor, una competencia no es un conocimiento, una habilidad o una actitud en sí misma, sino en sus términos, representa "una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones" (Perrenoud, 2004, p. 8), definición que además sólo resulta pertinente cuando se ejerce en una situación compleja, específica y real, no sólo en lo abstracto. Considerando esta definición, es posible pensarla para la enseñanza de la Prospectiva Estratégica, dado que constituye una herramienta apropiada por los estudiantes "más allá de su función como requisito de acreditación académica", en la que el docente se sitúa como organizador de situación de aprendizaje complejas, más que como alguien que transmite únicamente teorías o técnicas vinculadas a la prospectiva estratégica.

La incorporación de la Prospectiva Estratégica en tercer y cuarto año configura una secuencia formativa progresiva que articula conocimientos disciplinares, herramientas prospectivas y aplicación. Esta estructura constituye una condición favorable para desarrollar capacidades anticipatorias, aunque su consolidación depende de que el aprendizaje supere la adquisición técnica y se traduzca en movilización de conocimientos frente a problemas concretos.

Concluyendo, en términos de Perrenoud (2004), esto se traduciría en que el dispositivo didáctico debe "implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento" y no limitarse a transmitir contenidos en su forma final, conectándose de forma directa con la decisión curricular de la UNLa de exigir que el TFI, no solamente describa una problemática de política exterior, sino que también proponga una mirada anticipatoria a una cuestión específica de relaciones internacionales.

Capítulo 2: “De la formación a la apropiación: La Prospectiva Estratégica en las trayectorias profesionales”

El análisis desarrollado en el capítulo anterior permitió identificar cómo la incorporación progresiva de la Prospectiva Estratégica en tercer y cuarto año articula conocimientos disciplinares, herramientas metodológicas y espacios de aplicación. Esta estructura curricular constituye el punto de partida para analizar una segunda dimensión del proceso: la manera en que los egresados movilizan los conocimientos y herramientas adquiridos frente a situaciones concretas y, posteriormente, cómo estos aprendizajes son apropiados y transferidos a los diferentes ámbitos de su trayectoria profesional y personal. Por tanto, es preciso avanzar hacia la identificación de las formas en que dichas herramientas son utilizadas en situaciones que simulan problemas propios del ejercicio profesional y, especialmente, hacia la percepción de los egresados respecto de la utilidad que estos aprendizajes tuvieron una vez finalizada su formación universitaria. De esta manera, el presente capítulo aborda la adquisición de conocimientos y herramientas hacia su movilización, apropiación y eventual transferencia.

Al iniciar la cursada de las asignaturas, se le sugiere al estudiante posicionarse en un rol en específico, como por ejemplo: analista en el Ministerio de Economía de la República Argentina, asesor en la Secretaría de Asuntos Estratégicos de la República Argentina, entre otros, permitiéndole al estudiante simular su “participación” como analista dentro del proceso de decisiones de su “problemática” a tratar. De esta manera, se entiende que la prospectiva estratégica aporta información al proceso de toma de decisiones de políticas públicas, en el caso de la UNLa, particularmente de la política exterior argentina.

Este enfoque resulta pertinente para pensar la enseñanza universitaria de la anticipación estratégica, en la medida en que el futuro constituye un problema no estructurado, sin una única respuesta correcta y sobre todo, atravesado por la incertidumbre y la singularidad de cada contexto. Por tanto, la incorporación de metodologías en Prospectiva Estratégica en el TFI, puede interpretarse como un dispositivo de “prácticum reflexivo”, en el que el estudiante se enfrenta a un problema real de política exterior argentina que no admite una solución cerrada, y debe desarrollar la capacidad de construir escenarios prospectivos, que le permitan reflexionar sobre su propia acción de análisis mientras la realiza. Esta perspectiva sostiene que la formación en prospectiva, no solamente transmite herramientas metodológicas, sino que entrena una actitud reflexiva y creativa, frente a la incertidumbre que caracteriza a la futura práctica profesional del egresado.

Considerando lo expuesto previamente, es necesario analizar la planificación del desarrollo profesional y la inserción laboral de los egresados. Es así que se recurre a la teoría de la construcción de carrera y al paradigma del diseño de vida de Savickas (2012), quién concibe a la persona orientada, en este estudio, haciendo alusión al egresado.

Para la selección de los TFI y de los egresados considerados en el análisis se establecieron criterios de carácter académico. Se seleccionaron aquellos TFI que se destacaron por la calidad de su abordaje general y, particularmente, por el desarrollo del capítulo prospectivo, considerando la adecuada aplicación de las herramientas metodológicas y la articulación entre el análisis de la problemática de política exterior argentina y la prospectiva estratégica. A partir de estos trabajos, se entrevistó a los egresados con el propósito de indagar en la apropiación y transferencia de los conocimientos y herramientas prospectivas adquiridos durante la formación de grado y en su trayectoria profesional. Sin embargo, como característica complementaria, estos tres casos corresponden a las tres menciones de la Licenciatura en Relaciones Internacionales en la UNLa: Asuntos Latinoamericanos, Relaciones Económicas Internacionales y Procesos de Integración, y Defensa Nacional y Seguridad Internacional³. Esta diversidad constituye un elemento adicional de los casos seleccionados, aunque no representa una dimensión específica de comparación en el presente trabajo.

Ciertamente, las respuestas muestran el aporte de la formación en Prospectiva Estratégica, destacando su carácter práctico y aplicado. Entre los aspectos más significativos, se señaló la construcción de escenarios futuros, el análisis de actores y la posibilidad de incorporar herramientas prospectivas al abordaje de cuestiones vinculadas a las Relaciones Internacionales. No obstante, las evidencias también demuestran que estos conocimientos adquiridos fueron incorporados tanto en actividades de análisis e investigación como también en la planificación de las trayectorias profesionales y en situaciones de la vida cotidiana. La formación prospectiva no sólo contribuyó al desarrollo de capacidades para anticipar escenarios o analizar

³ Consultar plan de estudios de la Licenciatura en RRII en anexos.

comportamientos a futuro, sino que además favoreció a la incorporación de una perspectiva a largo plazo para la toma de decisiones, lo que aportó a proyectar objetivos, identificar cursos de acción y orientar las decisiones del presente hacia futuros profesionales y personales que se deseen.

Estos resultados pueden ser interpretados mediante el enfoque de competencias profesionales de Perrenoud (2004), en tanto que evidencian un proceso que trasciende la adquisición de conocimientos y herramientas prospectivas para avanzar hacia su movilización en diferentes situaciones. El hecho de que los egresados reconozcan la utilización de estos aprendizajes en actividades de análisis e investigación, en la planificación profesional y en situaciones de la vida cotidiana permite mostrar que las herramientas prospectivas no permanecen circunscritas al ámbito académico, sino que también pueden ser movilizadas frente a situaciones que requieren interpretar información, considerar alternativas, anticipar posibles consecuencias y orientar decisiones. La apropiación de la Prospectiva Estratégica se evidencia no solamente en el dominio de ciertas técnicas, sino en la incorporación de capacidades que pueden ser transferidas a distintos contextos, incluso los cotidianos.

A su vez, los resultados dialogan con el planteamiento de Schön (1992) acerca de la reflexión sobre la práctica. La utilización de herramientas prospectivas para analizar situaciones concretas y proyectar cursos de acción supone una revisión de los propios supuestos y decisiones frente a contextos caracterizados por la incertidumbre. Desde esta perspectiva, la formación recibida podría contribuir a que el egresado no se limite a responder ante situaciones ya dadas, sino que además incorpore una actitud reflexiva orientada a considerar escenarios alternativos y sus posibles implicancias antes de actuar.

Por otra parte, los testimonios adquieren particular relevancia a partir del paradigma del diseño de vida de Savickas (2012), dado que los egresados identifican la utilidad de la prospectiva para proyectar objetivos personales y profesionales, definir cursos de acción y orientar decisiones presentes hacia futuros deseados. Esta dimensión permite observar una convergencia entre la anticipación estratégica y la construcción de la trayectoria profesional. En ambos casos, el futuro no es entendido como un destino, sino como un espacio en el que las decisiones del presente contribuyen a configurar diferentes posibilidades. De este modo, la apropiación de la perspectiva prospectiva puede trascender el ejercicio profesional específico y convertirse en una forma de interpretar y organizar la propia trayectoria.

En consecuencia, la experiencia formativa analizada muestra que la aplicación de la Prospectiva a problemas concretos y la simulación de roles profesionales favorecen la articulación entre conocimiento, decisión y reflexión frente a la incertidumbre. En este proceso, el TFI constituye una instancia relevante de transferencia. No obstante, la evidencia disponible permite sostener la importancia de esta transferencia sin atribuirle, por sí sola, efectos laborales causales.

Capítulo 3: “Los futuros de la enseñanza de la Prospectiva Estratégica en la Universidad Nacional de Lanús”

El presente capítulo desarrolla el análisis prospectivo del problema de investigación: la utilidad de la incorporación temprana y sistemática de la Prospectiva Estratégica en la formación universitaria inicial, tomando como caso de estudio la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa).

La investigación sostiene como hipótesis que la incorporación temprana y sistemática de la Prospectiva Estratégica en la formación de grado contribuye al desarrollo de capacidades anticipatorias que pueden favorecer la planificación de las trayectorias profesionales de los estudiantes y egresados de la carrera.

El horizonte temporal seleccionado será de **diez años**, en correspondencia con el horizonte prospectivo planteado en el diseño de investigación.

1. El problema como sistema de conocimiento

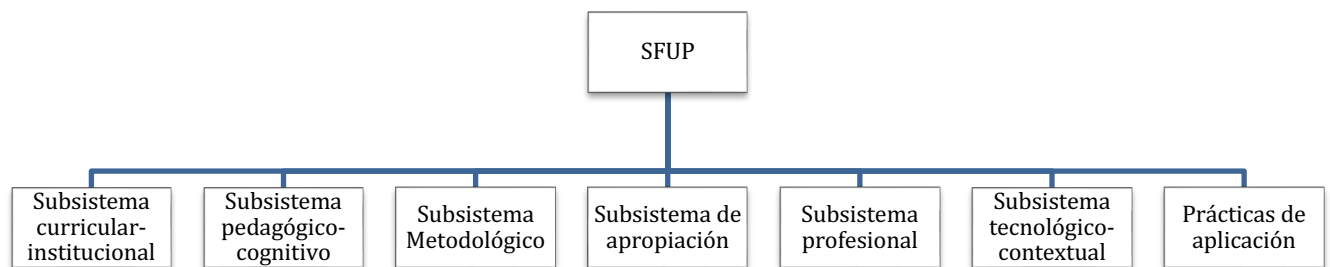
Delimitación del sistema

Entendemos el objeto de estudio como un sistema de formación universitaria en Prospectiva Estratégica y no como una asignatura aislada. A los efectos de este trabajo lo denominaremos: **Sistema de Formación Universitaria en Prospectiva Estratégica (SFUPE)**.

El sistema está constituido por las relaciones entre:

- la estructura curricular;
- la continuidad de la formación;
- los docentes;
- los estudiantes;
- las herramientas prospectivas;
- los conocimientos disciplinares;
- las prácticas de aplicación;
- el Trabajo Final Integrador;

- las capacidades anticipatorias;
- la vinculación con el ámbito profesional;
- las condiciones tecnológicas;
- y las transformaciones del entorno profesional.



a. Subsistema curricular-institucional

La Universidad Nacional de Lanús constituye un caso particularmente relevante porque ha incorporado contenidos vinculados con la Prospectiva Estratégica de manera sistemática y obligatoria en la Licenciatura en Relaciones Internacionales, con intervención curricular en tercer y cuarto año y con la inclusión de un capítulo prospectivo en los Trabajos Finales Integradores.

La formación presenta, de este modo, una secuencia:

1º Tercer año: fundamentos y herramientas

2º Cuarto año: aplicación y construcción de escenarios

3º TFI : integración de conocimientos y aplicación a un problema concreto

El análisis del programa presentado en la investigación muestra precisamente una progresión desde el conocimiento del contexto y los actores hacia la construcción de escenarios y, finalmente, hacia la definición de una apuesta de futuro y rutas estratégicas.

Tendencia: La Prospectiva Estratégica tiende a desplazarse desde una asignatura especializada hacia una competencia progresivamente integrada en la formación profesional.

b. Subsistema pedagógico-cognitivo

El segundo subsistema comprende los procesos mediante los cuales el estudiante transforma información en conocimiento y posteriormente conocimiento en capacidad. La teoría de Ausubel permite comprender la importancia de los conocimientos previos. Los conceptos prospectivos adquieren mayor significado cuando se relacionan con conocimientos ya contruidos sobre relaciones internacionales, política exterior, economía internacional, actores y poder. El propio trabajo advierte que la prospectiva no debería ser presentada como un conjunto aislado de procedimientos.

Perrenoud aporta una segunda dimensión: saber qué es una matriz de impacto cruzado o conocer la metodología de escenarios no implica necesariamente poseer una competencia prospectiva. La competencia aparece cuando esos recursos pueden movilizarse frente a una situación concreta.

Schön agrega la dimensión reflexiva: el estudiante debe poder actuar y reflexionar ante problemas abiertos e inciertos.

Por lo expuesto, afirmamos que conocer herramientas no es igual a poseer competencia prospectiva. La competencia requiere: conocimiento + movilización + reflexión + aplicación.

La formación prospectiva tiende a pasar de un modelo basado en la adquisición de conocimientos a otro basado en la construcción de capacidades de análisis y anticipación.

c. Subsistema metodológico

El subsistema metodológico está compuesto por las herramientas mediante las cuales se desarrolla el proceso prospectivo.

El trabajo distingue tres grandes funciones:

1) Comprensión del contexto

- Delphi;
- análisis estructural;
- análisis de actores.

2) Identificación de futuros alternativos

- ejes de Schwartz;
- matriz de impacto cruzado;
- construcción de escenarios.

3) Análisis estratégico

- FODA;
- IGO;

- selección del escenario apuesta;
- rutas estratégicas.

Esta secuencia permite comprender la lógica de la formación: Comprender / anticipar / decidir / actuar.

Las herramientas prospectivas tienden a adquirir mayor valor pedagógico cuando son utilizadas como instrumentos de razonamiento y no como procedimientos técnicos aislados.

d. Subsistema de apropiación

Este subsistema constituye el punto crítico de la investigación.

El problema no consiste solamente en determinar si los contenidos son enseñados, sino si son apropiados por los estudiantes como forma de pensamiento. Precisamente, la investigación señala como una cuestión central determinar en qué medida las herramientas son apropiadas y proyectadas posteriormente hacia el ámbito profesional. El último momento de la carrera, la fase del TFI, es especialmente importante porque exige que el estudiante articule el análisis de políticas públicas con ejercicios concretos de anticipación.

Tendencia: El principal desafío del sistema no es ampliar la cantidad de contenidos prospectivos, sino aumentar el grado de apropiación y transferencia.

e. Subsistema profesional

El sistema educativo está vinculado con un entorno profesional que demanda capacidades para:

- procesar información;
- interpretar tendencias;
- identificar riesgos;
- detectar oportunidades;
- trabajar con incertidumbre;
- construir escenarios;
- formular estrategias;
- fundamentar decisiones.

En este contexto, las capacidades anticipatorias pueden transformarse en una competencia profesional diferencial.

La hipótesis del trabajo establece justamente una conexión entre formación prospectiva, capacidades anticipatorias y planificación de la trayectoria profesional.

La creciente incertidumbre del entorno puede incrementar el valor profesional de las capacidades anticipatorias.

f. Subsistema tecnológico-contextual

Finalmente, el sistema se encuentra condicionado por transformaciones externas:

- inteligencia artificial;
- automatización;

- nuevas formas de procesamiento de información;
- transformación del mercado laboral;
- aceleración del cambio;
- creciente complejidad de los problemas internacionales.

La tecnología puede constituir simultáneamente una oportunidad y un riesgo.

Puede facilitar el procesamiento de grandes volúmenes de información y el monitoreo de tendencias; pero también puede generar dependencia tecnológica y pérdida de capacidades analíticas si se utiliza de manera acrítica.

La transformación tecnológica incrementará la necesidad de competencias anticipatorias, pero también exigirá una actualización permanente de sus métodos de enseñanza.

2. Variables intervinientes

Código	Variable
V1	Integración curricular de la Prospectiva
V2	Continuidad de la formación prospectiva
V3	Formación y actualización docente
V4	Apropiación de herramientas prospectivas
V5	Integración con conocimientos disciplinares
V6	Aplicación a problemas reales
V7	Calidad del capítulo prospectivo del TFI
V8	Desarrollo del pensamiento sistémico
V9	Desarrollo de capacidades anticipatorias
V10	Capacidad de planificación estratégica
V11	Vinculación Universidad-ámbito profesional
V12	Reconocimiento profesional de la prospectiva
V13	Inserción laboral de los egresados

Código	Variable
V14	Utilización profesional de herramientas prospectivas
V15	Transformación tecnológica
V16	Incertidumbre y complejidad del entorno
V17	Adaptabilidad curricular
V18	Recursos institucionales

3. Matriz de impactos cruzados

a. Criterio de valoración

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	V14	V15	V16	V17	V18
V1	0	3	3	3	3	0	3	0	2	2	0	0	0	0	0	0	4	2
V2	0	0	0	3	3	0	3	0	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0
V3	2	2	0	4	3	2	3	3	3	2	0	0	0	0	0	0	2	0
V4	0	0	0	0	0	0	0	3	4	3	0	0	0	2	0	0	0	0
V5	0	0	0	0	0	2	2	4	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0
V6	0	0	0	2	0	0	3	2	3	3	3	0	0	2	0	0	0	0
V7	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3	2	1	0	2	0	0	0	0
V8	0	0	0	0	0	2	2	0	4	3	0	0	0	2	0	0	0	0
V9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	3	2	2	3	0	0	0	0
V10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	2	2	3	0	0	0	0
V11	2	0	2	0	0	2	0	0	0	0	0	3	3	3	0	0	2	0
V12	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	3	0	0	2	0
V13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	0	2	0	0	0	0
V14	2	0	2	0	0	2	2	0	0	0	3	3	2	0	0	0	2	0
V15	0	0	2	3	0	2	2	0	0	0	0	0	0	3	0	0	4	2
V16	0	0	2	0	0	3	0	0	0	0	3	2	2	0	3	0	3	2
V17	4	3	3	2	2	2	3	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	2
V18	0	0	3	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	0

b. Resultados del análisis MICMAC

Código	Variable	Motricidad	Dependencia
V3	Formación docente	26	14
V17	Adaptabilidad curricular	24	21

Código	Variable	Motricidad	Dependencia
V1	Integración curricular	22	12
V16	Incertidumbre del entorno	20	0
V15	Transformación tecnológica	18	8
V6	Aplicación a problemas reales	18	19
V14	Utilización profesional	18	25
V11	Vinculación profesional	17	21
V2	Continuidad formativa	14	8
V5	Integración disciplinar	14	11
V9	Capacidades anticipatorias	14	25
V8	Pensamiento sistémico	13	12
V4	Apropiación de herramientas	12	17
V7	Calidad del TFI	11	25
V18	Recursos institucionales	11	8
V12	Reconocimiento profesional	11	15
V10	Planificación estratégica	10	25
V13	Inserción laboral	6	13

c. Interpretación de la estructura MICMAC - Lo analizado nos permite establecer cuatro zonas interpretativas:

1) Variables Motrices

Se destacan:

- V3 Formación y actualización docente
- V1 Integración curricular
- V16 Incertidumbre del entorno
- V15 Transformación tecnológica

V3. Formación docente

Es la variable con mayor motricidad.

Esto significa que la actualización y formación del cuerpo docente puede influir sobre:

- la calidad de la enseñanza;
- la apropiación de herramientas;
- la integración disciplinar;
- el pensamiento sistémico;
- las capacidades anticipatorias;
- la calidad del TFI.

El docente constituye una variable motriz crítica del sistema.

V1. Integración curricular

Es la segunda gran variable motriz.

Su modificación afecta:

- continuidad;
- apropiación;
- integración disciplinar;
- TFI;
- adaptabilidad institucional.

La prospectiva no se consolida como competencia transversal si permanece curricularmente aislada.

V16. Incertidumbre del entorno

Es una variable externa al sistema educativo propiamente dicho.

Su elevada motricidad y nula dependencia directa reflejan su carácter contextual/exógeno.

No es una variable que la Universidad pueda gobernar, pero sí una que condiciona fuertemente el sistema.

V15. Transformación tecnológica

Posee elevada motricidad y baja dependencia.

La IA y las nuevas tecnologías pueden modificar:

- las prácticas docentes;
- las herramientas;
- el TFI;
- las modalidades profesionales;
- la necesidad de actualización curricular.

2) Variables de enlace o variables clave

El resultado más importante del MICMAC aparece en cuatro variables:

- V17. Adaptabilidad curricular
- V6. Aplicación a problemas reales
- V11. Vinculación profesional
- V14. Utilización profesional de herramientas

Estas variables son especialmente sensibles porque influyen sobre el sistema y, al mismo tiempo, reciben influencias de otras variables.

V17. Adaptabilidad curricular

Constituye una variable estratégica central.

El sistema puede responder a los cambios del entorno únicamente si tiene capacidad para modificar:

- contenidos;
- metodologías;
- herramientas;
- articulaciones curriculares.

V6. Aplicación a problemas reales

Esta variable conecta aprendizaje con competencia.

El análisis del trabajo muestra que la construcción de escenarios y la aplicación de herramientas sobre problemas concretos obligan al estudiante a formular hipótesis, interpretar información y justificar cursos de acción.

La aplicación transforma el conocimiento prospectivo en competencia.

V11. Vinculación Universidad–profesión

Esta variable establece el puente entre la formación y el mercado profesional.

Es condición necesaria que exista una buena vinculación entre la formación, la competencia, la aplicación y el reconocimiento profesional.

V14. Utilización profesional

Es la variable con mayor dependencia.

Esto resulta coherente con la estructura del sistema: el uso profesional depende de múltiples variables previas:

- formación;
- apropiación;
- capacidades;
- TFI;
- vinculación;
- reconocimiento;
- demanda.

Por ello, no puede considerarse una variable puramente motriz. Es, fundamentalmente, una variable de síntesis.

3) Variables de resultado

Entre las principales variables de resultado aparecen:

- V9 Capacidades anticipatorias;
- V10 Planificación estratégica;
- V12 Reconocimiento profesional;

- V13 Inserción laboral;
- V7 Calidad del TFI;
- V4 Apropiación de herramientas.

La hipótesis de investigación sostiene que la formación prospectiva contribuye al desarrollo de capacidades anticipatorias.

El MICMAC muestra que: las capacidades anticipatorias son principalmente una variable de resultado del sistema. Son el resultado de la interacción entre: currículo, docentes, apropiación, aplicación, pensamiento sistémico, TFI y contexto.

4) Selección de variables estratégicas

Criterio 1: Posición de la variable en el MICMAC.

Criterio 2: Importancia de la variable para la pregunta, objetivos e hipótesis de la investigación.

Con ambos criterios se seleccionan seis variables estratégicas:

Código	Variable estratégica	Justificación
V1	Integración curricular	Variable motriz y condición de institucionalización
V3	Formación docente	Principal variable motriz
V6	Aplicación a problemas reales	Variable clave de transferencia
V9	Capacidades anticipatorias	Variable central de la hipótesis
V14	Utilización profesional	Expresa transferencia al ámbito laboral
V17	Adaptabilidad curricular	Variable clave de enlace

Esta selección permite reconstruir la cadena causal fundamental:

Formación docente, integración curricular, aplicación, capacidades anticipatorias y utilización profesional. Todo ello condicionado por: adaptabilidad curricular.

5) Estructura estratégica del sistema

La estructura prospectiva resultante puede representarse de la siguiente manera:

NIVEL 1 — VARIABLES MOTRICES

Formación docente | Integración curricular

NIVEL 2 — VARIABLE DE ARTICULACIÓN

Adaptabilidad curricular

NIVEL 3 — TRANSFERENCIA FORMATIVA

Aplicación a problemas reales

NIVEL 4 — RESULTADO FORMATIVO

Capacidades anticipatorias

NIVEL 5 — RESULTADO PROFESIONAL

Utilización profesional

Esta estructura permite establecer una relación directa con la hipótesis.

La hipótesis ya no aparece como una afirmación general, sino como una cadena sistémica susceptible de ser analizada.

4. Escenarios exploratorios

A partir de las seis variables estratégicas se construyen dos escenarios exploratorios para el horizonte 2036 que nos permitirán *pasar de la anticipación a la reflexión estratégica* (Godet 2007).

a. Escenario Exploratorio 1

"Prospectiva como competencia profesional transversal" - 2036

En este escenario, la creciente complejidad del entorno internacional y profesional genera una demanda creciente de capacidades anticipatorias.

La UNLa responde fortaleciendo la integración de la Prospectiva Estratégica dentro del currículo.

La formación deja progresivamente de concentrarse en dos asignaturas específicas y comienza a articularse con:

- política exterior;
- análisis internacional;
- economía;
- políticas públicas;
- investigación;
- planificación estratégica.

La formación docente se actualiza permanentemente.

Las herramientas de IA y análisis de datos se incorporan como instrumentos auxiliares, sin sustituir el razonamiento crítico del estudiante.

El TFI se consolida como una instancia de demostración de competencias profesionales.

El capítulo prospectivo deja de ser percibido como un requisito adicional y pasa a constituir una parte central de la investigación.

Los egresados comienzan a utilizar capacidades prospectivas en:

- organismos públicos;
- empresas;
- consultoría;
- organizaciones internacionales;
- centros de estudios;
- planificación;
- análisis estratégico.

La prospectiva se transforma así en: una competencia profesional transversal del graduado en Relaciones Internacionales.

1) Mapa de oportunidades del Escenario 1:

Oportunidad	Consecuencia
Mayor incertidumbre internacional	Aumenta demanda de anticipación
Integración curricular	Mejora transferencia
Formación docente continua	Eleva calidad
IA y análisis de datos	Amplía capacidades analíticas
TFI orientado a competencias	Mejora demostración profesional
Vinculación institucional	Facilita transferencia
Reconocimiento profesional	Aumenta valor de la formación
Redes universitarias	Favorecen innovación

Oportunidad central: Transformar la formación prospectiva de la UNLa en un diferencial profesional de sus graduados.

2) Mapa de riesgos del Escenario 1

Riesgo	Consecuencia
Sobrecarga curricular	Resistencia institucional
Formación técnica excesiva	Pérdida de sentido pedagógico
Dependencia de pocos docentes	Vulnerabilidad
Actualización tecnológica insuficiente	Obsolescencia
Uso acrítico de IA	Pérdida de capacidades
Falta de evaluación de competencias	Dificultad para demostrar resultados

Riesgo crítico: Que la expansión de la prospectiva sea cuantitativa, pero no produzca una verdadera apropiación como forma de pensamiento.

b. Escenario Exploratorio 2

"Prospectiva como especialización académica de baja transferencia" - 2036

En este escenario, la Prospectiva Estratégica continúa formando parte del currículo, pero mantiene una estructura relativamente aislada.

Las asignaturas específicas sobreviven, pero la articulación con otras áreas de la carrera permanece limitada.

La formación docente se actualiza de manera irregular.

Los estudiantes aprenden herramientas prospectivas, pero existe una diferencia importante entre:

saber utilizar una técnica y saber pensar prospectivamente.

El capítulo prospectivo del TFI continúa siendo obligatorio, pero en una parte de los casos es concebido como un requisito metodológico.

La transferencia al ámbito profesional es limitada.

Los egresados que utilizan prospectiva profesionalmente lo hacen principalmente aquellos que desarrollaron una especialización adicional.

La prospectiva sobrevive institucionalmente, pero no llega a consolidarse como competencia transversal.

1) Mapa de oportunidades del Escenario 2

Oportunidad	Consecuencia
Continuidad institucional	Preserva capacidades
Experiencia docente acumulada	Facilita futuras reformas
TFI prospectivo	Mantiene aplicación
Demanda externa creciente	Puede impulsar integración
Experiencia de egresados	Permite retroalimentación

Oportunidad central: Utilizar la experiencia acumulada como plataforma para una posterior integración curricular.

2) Mapa de riesgos del Escenario 2

Riesgo	Consecuencia
Fragmentación curricular	Baja transferencia
Enseñanza instrumental	Débil competencia
Baja actualización docente	Obsolescencia
TFI entendido como requisito	Pérdida de valor
Escasa vinculación profesional	Baja utilidad percibida
Falta de reconocimiento laboral	Menor incentivo
Uso limitado de tecnología	Pérdida de competitividad

Riesgo crítico: Que la Prospectiva Estratégica permanezca dentro de la carrera como contenido académico, pero no se transforme en una capacidad profesional incorporada por los egresados.

5. Comparación de los escenarios

Variable estratégica	Escenario 1	Escenario 2
Integración curricular	Alta	Media-baja
Formación docente	Continua	Irregular
Adaptabilidad curricular	Alta	Baja
Aplicación a problemas reales	Alta	Media
Capacidades anticipatorias	Alta	Media-baja
Utilización profesional	Alta	Baja
TFI	Producto profesional	Requisito académico
Prospectiva	Competencia transversal	Especialización

La diferencia fundamental entre ambos futuros no está en la existencia de la Prospectiva Estratégica, sino en el grado de integración, apropiación y transferencia.

Conclusiones Finales

El análisis estructural permite sostener que las capacidades anticipatorias son un resultado emergente de la interacción entre variables curriculares, docentes, metodológicas y profesionales. La hipótesis queda respaldada dentro de los alcances del estudio, con una condición central: la enseñanza prospectiva produce mayor efecto cuando se articula con integración curricular, formación docente, aplicación práctica, adaptabilidad y transferencia profesional.

La investigación se propuso analizar cómo la incorporación temprana y sistemática de la Prospectiva Estratégica en la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Lanús puede contribuir al desarrollo de capacidades anticipatorias y favorecer la planificación de las trayectorias profesionales. El análisis realizado permite responder afirmativamente a esta cuestión, pero con una precisión metodológica: la relación identificada no es automática ni lineal, sino sistémica y condicionada por la forma en que la prospectiva es integrada, apropiada y transferida.

En primer lugar, la experiencia de la UNLa muestra una incorporación institucional que excede la existencia aislada de una asignatura. La formación prospectiva se desarrolla en tercer y cuarto año y se prolonga en el capítulo prospectivo del Trabajo Final Integrador. Esta secuencia permite pasar de fundamentos y herramientas a la aplicación sobre problemas concretos y a la integración de conocimientos. Por ello, la incorporación temprana constituye una condición estructural relevante para que el estudiante pueda construir progresivamente una relación activa con el futuro.

En segundo lugar, el marco teórico permite comprender por qué esta formación puede generar capacidades y no solamente conocimientos. Ausubel aporta la importancia de los saberes previos; Perrenoud, la movilización de recursos frente a situaciones concretas; Schön, la reflexión ante problemas complejos e inciertos; Savickas, la dimensión proyectiva de la construcción de la trayectoria; Jouvenel, una concepción abierta del futuro; y Godet, la articulación metodológica entre anticipación y acción. Estos aportes sostienen que la Prospectiva puede funcionar como una experiencia formativa orientada a comprender, anticipar y decidir. De esta manera, los testimonios de los egresados permiten observar que estos reconocen la utilidad

de esta perspectiva en la planificación de sus trayectorias profesionales y en la orientación de sus decisiones presentes, evidenciando una apropiación que trasciende el aprendizaje de herramientas específicas.

En tercer lugar, el análisis estructural permite precisar el mecanismo mediante el cual se relacionan las variables de la hipótesis. La formación y actualización docente y la integración curricular aparecen como variables motrices; la adaptabilidad curricular y la aplicación a problemas reales cumplen funciones de articulación y transferencia; las capacidades anticipatorias constituyen un resultado formativo; y la utilización profesional representa un resultado de síntesis, dependiente de múltiples condiciones previas. La estructura resultante puede expresarse como una cadena: formación docente e integración curricular → aplicación y apropiación → capacidades anticipatorias → transferencia profesional.

En cuarto lugar, esta estructura permite sostener la comprobación de la hipótesis en los términos que corresponden a una investigación descriptiva - exploratoria. La evidencia analizada respalda que la incorporación temprana y sistemática de la Prospectiva Estratégica contribuye al desarrollo de capacidades anticipatorias que pueden favorecer la planificación profesional. Sin embargo, no corresponde interpretar esta relación como una causalidad determinista. El efecto depende de que la enseñanza se encuentre acompañada por formación docente continua, integración curricular, aplicación práctica, adaptabilidad y oportunidades de transferencia. En consecuencia, la hipótesis queda comprobada de manera condicionada: enseñar prospectiva es una condición relevante, pero no suficiente, para construir una competencia anticipatoria profesional.

En quinto lugar, los escenarios exploratorios permiten proyectar las consecuencias de estas condiciones. El escenario de Prospectiva como competencia profesional transversal supone mayor integración curricular, actualización docente, aplicación a problemas reales y reconocimiento de las capacidades prospectivas en distintos ámbitos profesionales. El escenario alternativo muestra que la permanencia de contenidos prospectivos sin integración y transferencia puede mantener la disciplina dentro del ámbito académico sin consolidarla como competencia transversal. La diferencia fundamental entre ambos futuros reside, por tanto, en la apropiación y utilización de la prospectiva y no simplemente en su presencia curricular.

La conclusión general de esta investigación es que la principal contribución de la Prospectiva Estratégica en la formación de grado no consiste en agregar conocimientos sobre el futuro, sino en desarrollar una forma de pensamiento capaz de interpretar dinámicas, reconocer incertidumbres, construir futuros posibles y orientar decisiones. En el caso estudiado, la UNLa dispone de una estructura formativa que puede favorecer ese proceso. El desafío institucional consiste en profundizar la integración entre asignaturas, prácticas, TFI y ámbitos profesionales para que las capacidades desarrolladas durante la carrera sean efectivamente transferibles.

Finalmente, el estudio delimita su propio alcance. La comprobación obtenida es consistente con el análisis documental, el marco teórico y el análisis estructural desarrollado, pero una demostración empírica más fuerte requeriría contrastar sistemáticamente la evolución de las capacidades anticipatorias y su utilización profesional en estudiantes y egresados mediante instrumentos de medición y seguimiento longitudinal. Esta limitación delimita el alcance del resultado y señala una línea futura de investigación. La hipótesis queda respaldada: el verdadero desafío para la próxima década no es incorporar más Prospectiva Estratégica como contenido,

sino consolidarla como una competencia transversal, apropiada por los estudiantes y transferible a su desempeño profesional.

DOCUMENTOS ANEXOS

- Programas de las materias del área Prospectiva.
- Entrevistas a graduados.
- Plan de trabajo del Observatorio de Prospectiva de UNLa (2026/2028).
- Plan plurianual de la UNLa (2020/2025).

Todo el material se encuentra en el siguiente Link:

https://drive.google.com/drive/folders/1dHFvs8KCtN_fjQfteHD4xLtVieKSqOlt?usp=share_link

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Trillas.
- Balbi, E. R. (2018). Construyendo el futuro: Método MEYEP de prospectiva estratégica (Manual del Método Oficial de Prospectiva Estratégica de la Red EyE). Red Escenarios y Estrategia en América Latina. Anticiparse.org
- De Jouvenel B. (1968). El arte de la conjetura. Duas Cidades.
- De Jouvenel, H. (2018). Futuribles: Origins, Philosophy, and Practices—Anticipation for Action. World Futures Review, 11(1), 8–18.

- Ferro Moreno, S., González, R. L., Pérez, S. A. y Mariano, R. C. (Eds.). (2024). Actas del V Congreso Nacional de Prospectiva Prospecta Argentina 2024 y VII Congreso Latinoamericano de Prospectiva y Estudios de Futuro Prospecta América Latina 2024. EdUNLPam.
- Gándara, G. y Osorio, F. J. (Coords.). (2014). Métodos prospectivos: Manual para el estudio y la construcción del futuro. Paidós.
- Godet M. (1993). De la anticipación a la acción. Marcombo.
- Godet, M. (2006). Creating futures: Scenario planning as a strategic management tool. Económica.
- Navarro-Bulgarelli, M. (2022). La teoría de construcción de carrera y diseño de vida, las críticas que se le hacen y su posible aplicación para la orientación vocacional de grupos en América Latina, complementándola con la pedagogía crítica de Freire. Revista Costarricense de Orientación, 1(1), 1–17. <https://doi.org/10.54413/rco.v1i1.17>
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje. Graó.
- Perrenoud, P. (2008). La universidad entre la transmisión de conocimientos y el desarrollo de competencias. En J. Carreras Barnés y P. Perrenoud, El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria (Cuadernos de Docencia Universitaria 05, pp. 21-44).
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós.