

La pirámide del liderazgo

The leadership pyramid

Alberto Marín Vidal¹, Daniel Torras²

¹ Company Game, España

² Consultor, España

amarín@innovanetgrup.com , danitorrasc@gmail.com

RESUMEN. La acelerada evolución de la inteligencia artificial está transformando el papel de la educación superior y desplazando el foco desde la mera adquisición de conocimientos técnicos hacia el desarrollo de competencias humanas de alto impacto o power skills.

El modelo surge como consecuencia de la línea de investigación impulsada por CompanyGame® con un doble propósito. Por un lado, desarrollar una metodología para evaluar el perfil competencial de los estudiantes, y, por otro lado, impulsar el desarrollo integral de los estudiantes de programas formativos orientados a adultos en el ámbito de los negocios.

Como respuesta a estos hallazgos, la Pirámide del Liderazgo organiza las competencias en cuatro niveles interdependientes: Raíz (autoconocimiento, resiliencia, autoconfianza y metacognición), Conexión (empatía, comunicación y trabajo en equipo), Acción (pensamiento crítico, planificación y toma de decisiones) y Propósito (liderazgo e impacto transformador). Un modelo jerárquico que sostiene que el fortalecimiento de los niveles inferiores facilita el desarrollo de los superiores, aunque reconoce que el crecimiento competencial es dinámico y no estrictamente lineal.

Asimismo, el artículo plantea que las simulaciones de negocio constituyen un entorno idóneo para entrenar estas competencias, al permitir experimentar situaciones reales de incertidumbre, analizar los procesos de decisión y favorecer la reflexión mediante sesiones de debriefing.

ABSTRACT. The rapid evolution of artificial intelligence is transforming the role of higher education, shifting the focus from the mere acquisition of technical knowledge to the development of high-impact human competencies, or power skills.

The model arises from research conducted by CompanyGame® with a dual purpose: to develop a methodology for evaluating students' competency profiles and to promote the holistic development of students in adult-oriented business programs.

In response to these findings, the Leadership Pyramid organizes competencies into four interdependent levels: Root (self-awareness, resilience, self-confidence, and metacognition), Connection (empathy, communication, and teamwork), Action (critical thinking, planning, and decision-making), and Purpose (leadership and transformative impact). This hierarchical model maintains that strengthening the lower levels facilitates the development of the higher ones, while acknowledging that competency growth is dynamic and not strictly linear.

Furthermore, the article suggests that business simulations constitute an ideal environment for training these skills, by allowing participants to experience real situations of uncertainty, analyse decision-making processes, and encourage reflection through debriefing sessions.

PALABRAS CLAVE: Liderazgo, Educación superior, Simulación de negocios, Competencias, Aprendizaje experiencial.

KEYWORDS: Leadership, Higher education, Business simulation, Competences, Experiential learnings.

1. Introducción¹

La acelerada transformación tecnológica y la irrupción de la inteligencia artificial están cuestionando los modelos tradicionales de formación y desarrollo profesional. En este nuevo escenario, el valor diferencial de las personas ya no reside únicamente en el conocimiento técnico, sino en su capacidad para gestionar sus emociones, relacionarse eficazmente con otros, tomar decisiones complejas y ejercer un liderazgo con propósito. Sin embargo, persiste el debate sobre cómo se desarrollan estas competencias y cuáles son las relaciones de dependencia existentes entre ellas. Este capítulo presenta el origen de la investigación y los objetivos que sustentan la construcción de la Pirámide del Liderazgo como propuesta explicativa para comprender el desarrollo integral de estudiantes y profesionales.

1.1. Origen del proyecto “Pirámide del liderazgo”

El origen del proyecto se remonta al año 2019, a raíz de una colaboración estratégica de Company Game² con ACBSP³ - Región 9 (Latinoamérica), que impulso una línea de investigación orientada al diseño de una metodología para realizar un análisis comparativo del perfil competencial de los estudiantes de diferentes instituciones a través de los ejercicios de simulación de negocios.

Esta colaboración se concretó en la organización del Torneo ACBSP-CompanyGame en simulación de negocios, de las cuales ya se han organizado 7 ediciones en las que han participado más de 10.000 estudiantes pertenecientes a más de 70 instituciones educativas vinculadas a la acreditadora ACBSP – Región 9 (CompanyGame & ACBSP, 2026). En 2023 la participación fue de 57 universidades pertenecientes a 9 países con un total de 2.452 alumnos.

Como parte de los estándares de acreditación, el Estándar 4 – Evaluación del Aprendizaje de los Estudiante de los Estándares y criterios unificados de ACBSP para demostrar excelencia en programas de negocios, se requiere que la unidad de negocios tenga un proceso sistemático de evaluación de resultados de aprendizaje en los estudiantes y los planes que conducen a la mejora continua, así mismo estos resultados deben ser comparados interna y externamente. El Torneo provee parte de la información necesaria para cumplir con estos requerimientos a partir de la información comparativa sobre el perfil de egreso de los estudiantes de las diferentes instituciones educativas. Ese perfil de egreso se pone de relieve en el proceso de gestión que deben desarrollar los estudiantes para resolver el ejercicio de simulación. Éste requiere cubrir diferentes etapas: diagnóstico, planificación, toma de decisiones y evaluación de resultados. Adicionalmente, durante el desarrollo del Torneo los estudiantes responden diversos cuestionarios y desarrollan actividades complementarias que permiten obtener suficiente información sobre cada uno de los equipos participantes para realizar la evaluación comparativa del perfil competencial de los estudiantes. Se puede consultar la metodología en el Informe de resultados correspondiente a la 5ª edición celebrada en 2023(CompanyGame & ACBSP, 2026).

Company Game es una empresa española que desarrolla y comercializa simuladores de negocio, y que en los últimos años ha evolucionado hacia la investigación, desarrollo e implementación de metodologías docentes relacionadas con la evaluación de competencias y desarrollo del perfil de egreso de los estudiantes.

Previamente al Torneo, CompanyGame organizaba desde 2013 ininterrumpidamente el Reto Internacional de Simulación de Negocios. En éste han participado en los últimos años más 5.000 equipos formados por

¹ Los objetivos, metodologías, obtención y explotación de los datos, reflexiones críticas, desarrollo del modelo y conclusiones las han realizado los autores. Se ha utilizado herramientas de IA para la estructuración de la información, revisión del redactado y obtención de bibliografía. Los autores manifiestan la importancia del compromiso del investigador como única fuente del desarrollo del contenido y de la IA como herramienta de ayuda en los procesos de búsqueda y mecánicos de menor valor añadido.

² www.companygame.com

³ <https://acbsp.org/>



estudiantes de diferentes carreras de negocios vinculados a más de 300 instituciones educativas.⁴ En 2023 la participación fue de 87 universidades de 16 países, que involucraron a 249 docentes y 1.573 alumnos.

Los resultados y datos obtenidos de ambos eventos planteaban muchas preguntas, reflexiones e hipótesis de las que se iba alimentando el proceso de investigación y descubrimiento que avanzaba de forma limitada en cada una de las ediciones. El proyecto de investigación ganó intensidad por dos eventos complementarios. Por un lado, por la puesta en marcha de una colaboración a largo plazo con la Carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Andrés Bello (UNAB)⁵ para la implementación de la simulación de negocios. Este proyecto incorporaba como objetivo adicional la evaluación del perfil competencial de los estudiantes en el momento de ingreso, primer semestre de la carrera, y en una fase avanzada de la misma, séptimo semestre. Por otro lado, CompanyGame invitó al consultor Daniel Torras a participar en el proyecto de investigación que venía desarrollando relativo a la evaluación del perfil competencial de los estudiantes a partir de los ejercicios de simulación.

Estas colaboraciones facilitaron concretar los avances realizados hasta la fecha en el diseño de dos materias integradoras enfocadas al desarrollo integral de los estudiantes, que permitiera la evaluación del perfil competencial de ingreso y egreso, tomando como metodología educativa de referencia la simulación de negocios. Esta metodología facilitaba dos ventajas fundamentales: la generación de una experiencia de aprendizaje próxima a la realidad que facilitaba el escenario necesario para que la información generada fuera relevante para el propósito previsto y una base tecnológica sobre la que desarrollar la materia y que facilitada la recogida de la información necesaria para realizar la evaluación competencial.

El enfoque de desarrollo del proyecto requería definir el perfil competencial de egreso, consistente con las definiciones previas ya existentes a nivel de facultad y carrera. Para ello, se llevó a cabo una investigación cualitativa que incluyó la revisión de documentación institucional, la participación de paneles de expertos y entrevistas en profundidad con cinco estudiantes destacados y cinco profesores, con el fin de definir un modelo basado en doce competencias clave para la empleabilidad.

Durante la fase de diagnóstico, el estudio identificó que los estudiantes de primer semestre presentaban un perfil competencial convencional de acuerdo con el nivel de preparación y contexto socioeconómico, pero que en términos prácticos reflejaban “gaps” relevantes respecto al perfil de egreso, no solamente en el ámbito técnico sino también en las áreas de autogestión e interrelación social. Este hallazgo fue determinante para el desarrollo del diseño instruccional de la materia, que requería un marco teórico diferente al convencional, demasiadas veces excesivamente enfocada en el aprendizaje técnico.

El diseño instruccional de ambas materias requirió encontrar respuestas y soluciones innovadoras a diversas directrices que condicionaban el diseño instruccional. Con este propósito, se tomó como referencia el enfoque habitualmente adoptado para resolver estas problemáticas en el ámbito laboral, complementando con experiencias diversas de aplicación de la simulación de negocios en el ámbito profesional.

En el desarrollo del proyecto se constató que los modelos tradicionales de competencias aplicados en el ámbito educativo no consideraban las interdependencias jerárquicas; por ejemplo, la falta de autoconfianza o empatía actúa como un obstáculo a veces insalvable para el desarrollo del trabajo en equipo, el liderazgo o la toma de decisiones complejas. Por el contrario, en el ámbito laboral se tenían mucho más en cuenta determinadas habilidades personales al evaluar el potencial de desarrollo de las personas.

Estos primeros hallazgos pusieron de manifiesto que el desarrollo de las competencias no se producía de forma aislada, sino a través de relaciones de dependencia entre distintas dimensiones personales, sociales y

⁴ <https://www.retocompanygame.com/>

⁵ www.unab.cl La UNAB es una universidad privada chilena, fundada en 1988 con campus en Santiago, el Viña de Mar y Concepción y más de 50.000 estudiantes matriculados.

profesionales. A partir de esta constatación surgió la necesidad de construir un modelo integrador que explicara cómo determinadas competencias actúan como fundamento para el desarrollo de otras de mayor complejidad.

Bajo este enfoque, las simulaciones de negocios se integraron no solo como herramientas técnicas, sino como "laboratorios de comportamiento" esenciales para entrenar estas habilidades en un entorno seguro. El diseño instruccional se estructuró para realizar una primera implementación a inicios de 2024 aplicado en estudiantes de primer semestre, lo que debía facilitar un análisis longitudinal que contraste el perfil competencial de los estudiantes en las fases finales del programa de estudios. Desde las primeras ediciones, se han podido ir recogiendo evidencias reveladoras sobre las vinculaciones sistémicas entre las diferentes competencias consideradas en el modelo.

Como consecuencia de los hallazgos obtenidos en 2024, surgió un segundo proyecto con el objetivo de trascender el modelo tradicional de clústeres competenciales hacia una visión jerárquica y sistémica. El modelo propone que el liderazgo y el impacto profesional son el resultado de un proceso progresivo que se inicia en la autogestión personal, continúa con la capacidad de conectar y colaborar con otros, se consolida mediante la acción y la toma de decisiones, y culmina en la capacidad de liderar e influir positivamente en organizaciones y comunidades.

Este tránsito desde un modelo de evaluación competencial hacia una teoría explicativa del desarrollo del liderazgo constituye el punto de partida de la Pirámide del Liderazgo como marco conceptual para comprender y potenciar el desarrollo integral de estudiantes y profesionales. Este enfoque venía también alimentado por todas las tendencias laborales y sociales que están poniendo el énfasis en las habilidades blandas como ámbito fundamental de desarrollo de los estudiantes a futuro y como gran reto a resolver por las instituciones educativas.

El objetivo fundamental de esta etapa es investigar que el refuerzo de los niveles base de la pirámide permite a los estudiantes transitar con éxito hacia la resolución de problemas complejos y el impacto organizacional. Para lograrlo, el diseño instruccional integra las simulaciones de negocios como laboratorios de comportamiento donde afloran patrones reales de decisión y relación. Estas experiencias permiten detectar "cuellos de botella" emocionales o cognitivos, transformando la educación técnica en un proceso de maduración integral que prepara a los egresados para liderar con integridad en entornos de alta incertidumbre.

1.2. Objetivo del artículo

El objetivo de este artículo es presentar y fundamentar prospectivamente la Pirámide del Liderazgo como un modelo jerárquico y sistémico para el desarrollo integral de los estudiantes de negocios en la era de la inteligencia artificial. A través de este marco, se busca demostrar que el desarrollo competencial no debe entenderse como una agrupación aislada en clústeres tradicionales, sino como una red interdependiente donde el fortalecimiento de las competencias "raíz" constituye el cimiento indispensable para escalar con éxito hacia niveles de conexión social, acción estratégica y liderazgo con propósito.

Asimismo, el trabajo tiene como fin proponer el papel de las simulaciones de negocios como "laboratorios de comportamiento", herramientas que permiten entrenar las Power Skills en entornos de alta incertidumbre y transformar la emoción en conocimiento aplicable. En última instancia, el artículo pretende validar que este diseño instruccional facilita la transición de un modelo centrado únicamente en el saber técnico hacia uno basado en la capacidad de decidir y liderar con sentido, garantizando un perfil de egreso que combine el rigor analítico con una profunda conciencia humana y ética.

2. Revisión de la literatura

La revisión de la literatura introduce conceptos que son importantes para la comprensión tanto del planteamiento como en el desarrollo de la investigación, por lo que no pretende ser una análisis o disertación actual o histórica de cada uno de los temas introducidos, dado que cada apartado merecería un artículo o



capítulo de libro completo. Fundamentalmente los apartados reflejan conceptos y definiciones que los autores han escogido para los desarrollos posteriores, probablemente sin ser los mejores ni los únicos, pero sí los más adecuados para el presente contexto del trabajo.

2.1. Origen del estudio de las competencias

El concepto moderno de competencia tiene sus raíces en las investigaciones pioneras de David McClelland en la Universidad de Harvard durante las décadas de 1960 y 1970. En su influyente artículo "Testing for competence rather than intelligence" (McClelland, 1973). McClelland postuló que las calificaciones académicas y los tests de inteligencia tradicionales no eran predictores fiables del éxito profesional. En su lugar, el estudio de casos reales, como los realizados para el ejército de EE. UU. y el departamento de Estado, reveló que lo que distinguía a los profesionales excelentes de los normales era un conjunto de características personales que incluían valores, rasgos de personalidad y motivaciones.

Estas características, que se manifiestan a través de conductas observables (Kolb & Kolb, 2005), son las que marcan la diferencia en la consecución de resultados y el aporte de valor estratégico. Académicamente, esta línea de estudio fue continuada y expandida por autores como Richard Boyatzis y Daniel Goleman, quienes integraron la inteligencia emocional (Daniel Goleman, 2017a) (D Goleman et al., 2004) y el aprendizaje experiencial en el modelo competencial (Hay, 2011). Durante décadas, estas habilidades se han organizado en "clústeres" o diccionarios de competencias (como autogestión, interacción social o enfoque de negocio) para facilitar los procesos de selección y desarrollo en las organizaciones.

En la actualidad, bajo el avance de la inteligencia artificial, el paradigma educativo está transitando del "Learning to Know" (aprender a conocer) al "Learning to Be" (aprender a ser) (Unesco, 2022). En este contexto, las habilidades tradicionalmente denominadas "blandas" han evolucionado hacia el concepto de Power Skills o habilidades poderosas. Este concepto no surgió de la academia, sino de algunas consultoras americanas en Recursos Humanos (inicialmente Project Management Institute y posteriormente, entre otras, Deloitte, McKinsey & Company y LinkedIn), que lo fueron poniendo de moda a partir de 2018-2020 principalmente, argumentando que algunas soft skills deben ser consideradas con una visión específica dado son las que generan impacto y resultados, especialmente liderazgo, comunicación, pensamiento crítico, inteligencia emocional y adaptabilidad. Algunos autores adoptaron rápidamente el término para sus investigaciones académicas alrededor del concepto de "competencia" y sus aplicaciones al mundo empresarial, como McClelland, Boyatzis, Goleman, Drucker y Schein o el analista de RRHH Josh Bersin.

Estas capacidades humanas —como el autoconocimiento, la empatía y el pensamiento crítico— son consideradas el verdadero valor diferencial, ya que permiten transformar el conocimiento técnico en acción significativa y liderazgo con propósito (Daniel Goleman, 2017b). El enfoque moderno propone así una visión jerárquica y sistémica del desarrollo humano, donde el fortalecimiento de las competencias "raíz" es indispensable para alcanzar niveles superiores de acción e impacto social.

2.2. Competencias, diccionario de competencias y clusters

Cualquier definición, aún cuanto se alcance una alta precisión y rigurosidad alta, puede ser matizada en pequeña o gran medida por su contexto. Tanto la definición de competencia como la de diccionario de competencias y cluster se ajustan a este criterio: una explicación académica de los conceptos considerando el contexto del estudio y sus objetivos.

Definición de Competencia:

"El concepto de competencia implica algo más que la simple adquisición de conocimientos y habilidades; implica la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para enfrentar demandas complejas" (UNESCO, 2018).

Las competencias se definen como el conjunto de características personales —integradas por habilidades, conocimientos y actitudes— que se manifiestan a través de conductas observables (McClelland, 1973).

A diferencia de las calificaciones académicas tradicionales, las competencias permiten marcar la diferencia entre un desempeño normal y uno excelente en un rol determinado.

Este concepto, impulsado originalmente por David McClelland, sostiene que lo que distingue a los mejores profesionales es un conjunto de rasgos de personalidad, valores y motivaciones que se reflejan en comportamientos, pensamientos y emociones, y que son susceptibles de ser medidos y desarrollados.

Dalmau cita una entrevista a Àngels Paredes donde focaliza el objetivo de la competencia en el entorno profesional al concebirla como aquella actuación profesional manifestada a través de comportamientos regulares y observables en el tiempo, que integra los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para realizar de forma excelente las responsabilidades, funciones y tareas encomendadas en un entorno corporativo concreto. (Dalmau Ibañez, 2018).

Diccionario de Competencias:

El diccionario de competencias es una herramienta metodológica que recopila, define y cataloga los comportamientos esperados dentro de una organización o programa formativo tomando la competencia como elemento básico.

Estos diccionarios sirven como estándar para los procesos de selección, evaluación del desempeño y planificación de carreras, permitiendo que las instituciones identifiquen las capacidades clave necesarias para alcanzar sus objetivos estratégicos.

En la práctica académica actual, se han adaptado los diccionarios de las principales consultoras globales de recursos humanos para alinearlos con la visión y el perfil de egreso de los estudiantes.

En palabras de Dalmau, “Por eso, debemos entender el diccionario de competencias como un instrumento dinámico, reflejo de la realidad y la perspectiva de futuro de la organización. De hecho, debe ser como un sistema de señales hacia la organización: decimos a los profesionales y a los propios responsables qué se espera de ellos” (Dalmau Ibañez, 2018).

Clústeres Competenciales:

Los clústeres son agrupaciones de competencias que responden a un área temática o funcionalidad más amplia, conceptualmente de manera análoga a un "racimo" de habilidades interconectadas y ubicadas al mismo nivel jerárquico. Ejemplo de ello son competencias que se han organizado en clústeres como autogestión, interrelación social u orientación al logro, entre otras.

Sin embargo, la investigación reciente indica que estos clústeres no son independientes; el desarrollo de una competencia específica suele estar condicionado por el nivel alcanzado en una o varias competencias previas dentro de la red sistémica.

2.3. Interacciones, Conexiones y Jerarquización Competencial

La visión moderna del desarrollo humano propone que las competencias no deben entenderse como compartimentos estancos u organizadas en clústeres aislados, sino como una red interdependiente y un sistema dinámico. Bajo este enfoque, el fortalecimiento de una competencia nuclear, de nivel “raíz” puede facilitar, potenciar o incluso condicionar el desarrollo de otras más complejas, de niveles superiores, modelando una visión jerárquica.



El nivel “raíz” constituye el cimiento indispensable de esta jerarquía, integrando por ejemplo por competencias como el autoconocimiento, la autoconfianza, la resiliencia y la metacognición que proporcionan la estabilidad personal necesaria para sostener cualquier aprendizaje de nivel más complejo.

Tal como indica un informe de la OECD “Estas competencias transformadoras son complejas; cada competencia está intrínsecamente interrelacionada con las demás. Son de naturaleza evolutiva y, por lo tanto, se pueden aprender.” (OECD, 2025).

Esta interdependencia da lugar, por ejemplo, a una jerarquización representada por la Pirámide del Liderazgo, la cual organiza el crecimiento desde el “yo” (raíces personales) hacia el “nosotros” (conexión social) y, finalmente, hacia el “impacto” (acción y propósito).

2.4. La Competencia de Liderazgo: Concepto, evolución y visiones

En el ámbito de los negocios contemporáneos, el liderazgo ha dejado de ser una función reservada exclusivamente a quienes ocupan puestos directivos para transformarse en una competencia transversal que todo profesional debe cultivar.

Se define esencialmente como una relación dinámica entre personas y no como una posición jerárquica, “El liderazgo es un proceso mediante el cual un individuo influye en un grupo de personas para alcanzar un objetivo común” (Northouse, 2020). Bajo esta perspectiva, el liderazgo es una habilidad situacional y compartida: todos pueden liderar en algún momento aportando claridad, escucha o dirección según el contexto.

Esta definición es especialmente relevante en el ámbito de la gestión y las organizaciones porque incorpora no solo la influencia, sino también la motivación y la facilitación del desempeño de otros, enfatizando que el liderazgo puede ejercerse incluso sin una posición jerárquica formal. De acuerdo con (House et al., 1999) “El liderazgo es la capacidad de influir, motivar y facilitar que otros contribuyan a la eficacia y al éxito de las organizaciones de las que forman parte”.

Por su importancia es una competencia ampliamente estudiada, desde múltiples puntos de vista y aplicadas en múltiples contextos. (García Otárola & Romero Valverde, 2024) identifican en un estudio exploratorio “19 cuestionarios que plasman esfuerzos para evaluar la habilidad de liderazgo en diferentes partes del mundo y a partir de distintos puntos de vista”.

En este contexto se resaltan cuatro visiones o modelos que se han ido desarrollando con la evolución del contexto socioeconómico y empresarial, solapándose en muchos casos.

2.4.1. Liderazgo como servicio

Dentro del modelo propuesto, se distingue el liderazgo como servicio como el estadio inicial y necesario para profesionales sin jerarquía formal. En este enfoque, el líder actúa como un facilitador de resultados, cuya función principal es eliminar obstáculos técnicos y emocionales para que el equipo alcance su máximo potencial. Es una transición del “yo mando” al “¿qué necesitas de mí?”. Uno de los autores más prolíficos en esta línea es de Robert K. Greenleaf.⁶

2.4.2. Liderazgo transaccional

Otro modelo es la visión tradicional sobre la eficacia del liderazgo se centró principalmente en comportamientos de liderazgo transaccional, que se basa en un proceso de intercambio en el que el líder ofrece recompensas a cambio del esfuerzo del subordinado (Podsakoff et al., 1996). El liderazgo transaccional, identifica y analiza aquellos comportamientos exhibidos por el líder que hacen que los seguidores sean más

⁶ <https://greenleaf.org/>

conscientes de la importancia y los valores de los resultados de las tareas, activan sus necesidades de orden superior y los inducen a trascender sus intereses personales en beneficio de la organización.

2.4.3. Liderazgo transformacional

El liderazgo transformacional representa la madurez del modelo, donde el líder no solo alcanza objetivos, sino que lidera con propósito e impacto estratégico. Este nivel implica una brújula ética que orienta las decisiones en entornos de incertidumbre, buscando inspirar conciencia y compromiso en los demás para transformar la realidad con sentido.

2.4.4. Liderazgo auténtico

El liderazgo auténtico se define como un patrón de comportamiento del líder que se basa en capacidades psicológicas positivas y un clima ético positivo, y los promueve, para fomentar una mayor autoconciencia, una perspectiva moral internalizada, un procesamiento equilibrado de la información y transparencia relacional por parte de los líderes que trabajan con sus seguidores, promoviendo así un desarrollo personal positivo (Brown et al., 2005) (Walumbwa et al., 2008).

2.4.5. Liderazgo adaptativo

Como resumen se puede considerar un modelo, que, aunque más antiguo, identifica la necesidad de flexibilizar los modelos y adaptarlos al contexto, a las organizaciones y a las personas, y ello lo define muy bien (Heifetz, 1994, p. 252) manifestando: "El liderazgo, tal como lo entendemos aquí, significa comprometer a las personas para que progresen en la solución de los problemas adaptativos que enfrentan. Como esto exige aprendizaje, la tarea del liderazgo consiste en planificar y dirigir los procesos de aprendizaje de la organización o comunidad. A menudo el progreso requiere nuevas ideas e innovación. También suele exigir cambios en las actitudes y conductas de la gente." (Heifetz, 1994, p. 252)

En la era de la inteligencia artificial, el liderazgo se consolida como una de las Power Skills fundamentales. Mientras que el conocimiento técnico se vuelve una commodity, el liderazgo aporta el valor diferencial humano: la capacidad de gestionar lo que se sabe para conectar, adaptarse y guiar con humanidad, algo que ninguna máquina puede replicar.

2.5. Estilos sociales

A continuación, se presenta la sección del marco teórico dedicada a los Estilos Sociales e instrumentos de medición, integrando su fundamentación técnica y su aplicación práctica en el desarrollo del liderazgo.

Uno de los modelos académicamente más reconocido es de estilos de interacción de Bolton y Bolton, sobre el que se fundamentamos la parte correspondiente en la Pirámide del Liderazgo.

El modelo sirve para clasificar la energía y la ambición de los estudiantes bajo cuatro perfiles distintivos (Bolton & Bolton, 2009).

1. Conductor (Ambicioso Estratégico): Se caracteriza por una alta orientación a resultados, toma de decisiones rápida y un lenguaje directo e imperativo. Su fortaleza principal es la iniciativa y el afán de logro, aunque suele presentar fricción en la flexibilidad y el trabajo en equipo debido a su impaciencia con el error.
2. Analítico (Cumplidor Responsable): Prioriza la lógica, el orden y la precisión sobre la emoción. Posee un alto pensamiento crítico y capacidad de planificación, pero su riesgo es la parálisis por análisis y el rechazo al riesgo.
3. Amistoso o Relacional (Aprendiz Motivado): Busca la armonía, la cooperación y la retroalimentación continua. Es fuerte en aprendizaje activo y resiliencia, pero puede chocar con la urgencia de las metas y la planificación rígida.
4. Expresivo (Esfuerzo Intermitente): Perfil entusiasta, visionario y emocional que brilla en la comunicación



persuasiva y la innovación. Su debilidad reside en la inconsistencia y la desorganización, fallando a menudo en la planificación estratégica.

En el marco del desarrollo integral y el liderazgo, los Test de Estilos Sociales actúan como herramientas psicométricas fundamentales para comprender los patrones de interacción y comunicación de los individuos. Estos instrumentos no solo describen cómo una persona se comporta, sino que operan como predictores del desempeño en equipos de trabajo y en la gestión de crisis. Su utilidad radica en la capacidad de transformar rasgos subjetivos en datos observables que permiten mapear comportamientos y orientar planes de desarrollo personalizados, o crea patrones predecibles en las competencias de egreso. Por ejemplo, un estilo analítico correlaciona directamente con la competencia de pensamiento crítico, mientras que un estilo conductor lo hace con el liderazgo.

3. Metodología

La presente investigación adopta un diseño metodológico secuencial de carácter exploratorio y prospectivo, articulado en tres fases complementarias que integran procedimientos de revisión documental, técnicas cualitativas de recogida y análisis de información, y procesos de construcción teórica fundamentados tanto en la reflexión crítica de los investigadores como en su experiencia profesional.

En una primera fase se desarrollaron tres acciones paralelas que conformaron tanto el marco teórico como las bases del diseño instruccional utilizado en la segunda fase, combinando fuentes académicas y profesionales.

En primer lugar, a cabo una revisión de la literatura con el propósito de construir el marco teórico y delimitar las principales categorías analíticas del estudio. Para ello se realizó una búsqueda sistemática de fuentes científicas utilizando bases de datos académicas de reconocido prestigio, entre ellas Scopus y Google Scholar, complementadas mediante herramientas de inteligencia artificial aplicadas a la investigación científica, como Elicit y ChatGPT. Estas herramientas se emplearon para apoyar los procesos de identificación, cribado y recuperación de literatura relevante, favoreciendo una mayor amplitud y eficiencia en la exploración documental. Posteriormente, la información recopilada fue sometida a un proceso de organización, síntesis y categorización temática mediante NotebookLM y el análisis interpretativo de los autores, siguiendo una lógica de revisión integradora orientada a la generación de conocimiento conceptual y a la identificación de tendencias emergentes en el ámbito de estudio.

En segundo lugar, una recopilación, síntesis y reflexión de la experiencia profesional de los autores a partir de más de veinticinco años de experiencia en el diseño e implantación de programas de desarrollo directivo en grandes organizaciones, complementada con la aplicación de metodologías de simulación empresarial en el ámbito universitario. Durante este periodo hemos trabajado con modelos de competencias contruidos a partir de diccionarios competenciales, entrevistas de incidentes críticos, procesos de evaluación 360° y programas de aprendizaje experiencial. Se han incluido entrevistas y revisión de informes tanto del Reto Internacional de Simulación de Negocios como del Torneo ACBSP - CompanyGame (CompanyGame & ACBSP, 2023). En la mayoría de estos proyectos, el objetivo era desarrollar competencias como liderazgo, visión estratégica, toma de decisiones, planificación o trabajo en equipo mediante la resolución de casos y simulaciones que reproduzcan situaciones complejas de gestión.

Y, en tercer lugar, las diversas reuniones realizadas para la implantación del diseño instruccional en el proyecto piloto desarrollado juntamente con la UNAB a principios del 2024. Las reuniones fueron concertadas con diversos profesores, coordinadores y cargos académicos, a individual o grupales, con el objetivo de estructurar en contenido, estrategia y planificación los cursos a ofrecer. Se recogieron notas escritas de todas las reuniones y en reuniones de trabajo se sintetizaron para las propuestas que se fueron presentando y retroalimentando hasta el inicio del curso piloto.

La segunda fase se desarrolló a partir de una estrategia metodológica cualitativa basada en la triangulación

de fuentes y técnicas (Denzin, 1978), con el objetivo de fortalecer la validez interpretativa de los hallazgos. En concreto, se realizaron entrevistas en profundidad a informantes clave, orientadas a obtener una comprensión contextualizada de las percepciones, experiencias y expectativas de los participantes. Asimismo, se llevó a cabo una sesión grupal de discusión que permitió contrastar perspectivas, identificar consensos y explorar elementos divergentes. Los resultados obtenidos mediante estas técnicas fueron contrastados con datos procedentes de encuestas formales de satisfacción del alumnado y con el análisis de los puntos de observación incorporados al diseño instruccional. Este proceso de triangulación metodológica permitió integrar evidencias de naturaleza diversa y reforzar la consistencia de las interpretaciones realizadas.

Finalmente, la tercera fase estuvo orientada al desarrollo del modelo propuesto. El estudio se realizó en el transcurso de un ejercicio de Simulación de Negocios sobre la base de 26 estudiantes de la asignatura “Taller de Negocios” sobre la base de 540 reflexiones individuales realizadas por los alumnos en sus diarios reflexivos, documento que iban completando a lo largo de todo el semestre y que permite tener una visión muy rica sobre la evolución individual y del grupo.

- En la primera parte de la materia los estudiantes realizaron un ejercicio de simulación sencillo, en modalidad individual. Es decir, cada estudiante gestionó una empresa en un entorno que permite la comparación directa de los resultados de los diferentes participantes.
- En base a los resultados obtenidos en la primera parte y, considerando tanto el rendimiento individual de cada participante como su perfil de acuerdo con el modelo de estilos sociales, se conformaron los equipos. Se reprodujo un entorno laboral convencional donde los estudiantes integraron equipos que no respondían necesariamente a sus preferencias personales.
- En la siguiente fase de la materia, los estudiantes trabajaron diferentes actividades en los equipos formados, siendo el ejercicio de simulación la principal de estas actividades, según el modelo descrito anteriormente.

La información cualitativa obtenida en el proceso de la Simulación de Negocios fue analizada de manera cualitativa. Para ello se implementó un proceso iterativo de reflexión crítica, deliberación académica y construcción consensuada entre los investigadores. A partir de la evidencia obtenida en las fases previas, se llevó a cabo un análisis comparativo de los resultados, seguido de sucesivos ciclos de discusión y validación conceptual. Este enfoque responde a una lógica de construcción teórica basada en la integración de evidencias empíricas y conocimiento experto, permitiendo la formulación de un modelo explicativo con vocación prospectiva y aplicabilidad en contextos educativos similares. La combinación de revisión documental, triangulación cualitativa y reflexión colaborativa proporciona un marco metodológico robusto para la generación de propuestas fundamentadas y orientadas a la innovación.

4. Resultados

El presente capítulo expone los resultados derivados del proceso de investigación y diseño aplicativo del modelo de la Pirámide del Liderazgo, fundamentado en las diferentes entrevistas en profundidad realizadas sobre docentes y estudiantes, y en las retroalimentaciones y resultados de las actividades incluidas en el diseño instruccional, especialmente a través de la simulación de negocios.

A través de los apartados que se desarrollan a continuación, se detalla la evolución conceptual de la competencia de liderazgo desde un punto de vista más clásico hacia la Pirámide del Liderazgo y su aplicación.

En primer lugar, se conceptualizan los resultados de las entrevistas y retroalimentaciones formales e informales para disponer la información para la reflexión estructurada.

En segundo lugar, se define la arquitectura de la Pirámide del Liderazgo en sus diferentes niveles a través de un proceso de reflexión crítica. Se incluyen en la reflexión el uso de instrumentos de medición de estilos sociales.

Y, en tercer lugar, se analizan diferentes casuísticas para la validación prospectiva inicial del modelo y su

aplicación en entornos de liderazgo de servicio o liderazgo transformacional. En esta reflexión se incluyen los elementos de jerarquías e interdependencias competenciales que condicionarán el liderazgo en el nivel superior.

4.1. Fase primera: Marco teórico, desarrollo instruccional y prueba piloto

Durante la prueba piloto, una observación recurrente llamó la atención de investigadores y profesores: las observaciones iniciales ponían en evidencia que los estudiantes y equipos que habían obtenido los mejores resultados mostraban un proceso de transformación personal durante el desarrollo del ejercicio de simulación. Como consecuencia de este proceso, estos estudiantes destacaban de su experiencia las relaciones personales y el trabajo en equipo como ámbito principal de aprendizaje. Complementariamente, los estudiantes ponían de relieve todos los aprendizajes obtenidos en el ámbito técnico, pero éste, en contra de lo esperado, no era lo más destacado.

Sobre esta base, se inició la observación de aquellos equipos que no habían obtenido los mejores resultados. Muchos de ellos destacaban problemas de relación, colaboración y trabajo en equipo. Naturalmente, otros destacaban las dificultades técnicas generadas por la propia complejidad del ejercicio. Pero dicha complejidad también era admitida por los equipos mejor clasificados, pero se conseguía superar a partir del trabajo colaborativo y en equipo. Así pues, estos análisis preliminares evidenciaron que muchas dificultades observadas en competencias complejas, como el liderazgo o la toma de decisiones, tenían su origen en carencias de autogestión y de relación interpersonal.

Estas observaciones permitieron concluir como hallazgo que el desarrollo de las competencias no se producía de forma aislada, sino a través de relaciones de dependencia entre distintas dimensiones personales, sociales y profesionales. A partir de esta constatación surgió la necesidad de construir un modelo integrador que explicara cómo determinadas competencias actúan como fundamento para el desarrollo de otras de mayor complejidad.

En el caso particular de la competencia “liderazgo”, el análisis cualitativo de estas conductas sugirió que dichas dificultades no se explicaban únicamente por la ausencia de habilidades de liderazgo, sino por carencias en competencias más básicas relacionadas con el autoconocimiento, la autorregulación emocional, la resiliencia, la autoestima o la empatía. Asimismo, aparecían con frecuencia creencias limitantes sobre el rol del líder —por ejemplo, la necesidad de proyectar invulnerabilidad o de mantener un control permanente sobre el equipo— que condicionaban negativamente el desarrollo de competencias más complejas.

Estas observaciones llevaron a plantear una hipótesis de trabajo: el liderazgo y la toma de decisiones constituyen competencias emergentes que se apoyan sobre capacidades personales e interpersonales previamente desarrolladas. En otras palabras, resulta difícil construir un liderazgo eficaz y sostenible cuando existen déficits significativos en autogestión o en la capacidad para relacionarse con los demás.

Estas observaciones y otras de menor relevancia fueron los incitadores del conceptualizar estos análisis documentados e informales en lo que sería la Pirámide del Liderazgo desarrollado en la fase 2.

4.2. Fase 2: Arquitectura de la Pirámide del Liderazgo

El diseño y conceptualización de la Pirámide del Liderazgo lo realizaron los autores del artículo, partiendo de los resultados de la fase 1, y a través de jornadas de trabajo reflexivo, contrastando y consultando puntualmente resultados parciales con diversos interlocutores, tanto del ámbito académico como profesional.

En el gráfico 1 se observa la representación final.



Gráfico 1. Pirámide del Liderazgo. Fuente: Elaboración propia.

A diferencia de los modelos tradicionales de competencias agrupadas en clústeres o conceptos aislados, la Pirámide del Liderazgo propone una visión progresiva y sistémica del crecimiento humano.

El modelo organiza las competencias en cuatro niveles interdependientes:

- Nivel 1 – Raíz (Conócete a ti mismo)

Constituye el cimiento indispensable y se centra en la autogestión personal. Incluye la autoconciencia, la resiliencia y la metacognición, proporcionando la estabilidad necesaria para sostener el aprendizaje bajo presión.

- Nivel 2 – Conexión (Ponte en el lugar del otro)

Desarrolla la capacidad de interactuar eficazmente mediante la empatía cognitiva y emocional. Es el nivel que transforma al individuo en un miembro colaborador de un equipo.

- Nivel 3 – Acción (Orienta tus actos a resultados)

Se enfoca en la ejecución eficaz y el análisis riguroso. Aquí, el estudiante integra el pensamiento crítico y la planificación para la toma de decisiones en contextos de incertidumbre.

- Nivel 4 – Propósito (Lidera y transforma con sentido)

Representa la madurez del modelo. Integra todos los niveles previos para generar un impacto estratégico sostenible y dar sentido al esfuerzo colectivo.

La Pirámide se conforma como una red interdependiente donde el fortalecimiento de los niveles inferiores favorece y condiciona el desarrollo de niveles superiores, mientras que su debilitamiento, especialmente en la “raíz” puede condicionar negativamente el desarrollo de las competencias de niveles superiores.

Por ejemplo, se ha identificado que carencias en la autogestión actúan como un "cuello de botella" que impide al estudiante escalar hacia niveles superiores. Una baja autoconfianza (Raíz) puede provocar que un estudiante guarde silencio, lo que anula el debate grupal (Conexión), resultando en una toma de decisiones pobre (Acción) por falta de información integrada.

Las conexiones entre niveles siguen una lógica causal: el autoconocimiento (Raíz) permite desarrollar empatía social, la cual es la base para la comunicación persuasiva y el trabajo en equipo (Conexión). A su vez, estas habilidades relacionales son requisitos previos para el nivel de Acción, ya que permiten aprender de los demás y aplicar el pensamiento crítico para resolver problemas complejos y planificar estratégicamente. En la

cúspide de la jerarquía se sitúa el Propósito, que representa la madurez del modelo donde se integra la raíz, la conexión y la acción para ejercer un liderazgo con sentido que transforma la realidad y genera un impacto sostenible.

A través de simulaciones de negocios, se han detectado perfiles que ilustran estas desconexiones, como el "liderazgo ruidoso" (mucha energía, pero sin escucha/conexión) o el "analista brillante pero inseguro" (alta capacidad técnica en el nivel acción, pero bloqueado por falta competencial en el nivel raíz). Estos hallazgos confirman que no se pueden entrenar decisiones de alta calidad sin haber trabajado primero la base personal y relacional del estudiante.

En este marco, el liderazgo no se define como una posición jerárquica y aislada, sino como una competencia transversal y una relación dinámica entre personas. El ejercicio del liderazgo evoluciona según la situación del profesional.

Por ejemplo, se puede hablar de "Liderazgo como Servicio", en los primeros niveles el líder actúa como un facilitador de resultados, cuya función es eliminar obstáculos para que el equipo alcance su potencial, es un liderazgo basado en la anticipación y la entrega. O un "Liderazgo Transformacional", que representa la plenitud del modelo, donde el profesional lidera con una brújula ética y propósito social, inspirando conciencia en los demás para generar valor duradero.

La ubicación de esta competencia en la cima indica que un liderazgo sólido solo es posible cuando se apoya en una raíz personal estable, una conexión social empática y una capacidad de acción crítica. El modelo concluye que educar para el liderazgo significa preparar personas capaces de convertir la inteligencia en sabiduría y el conocimiento en impacto humano.

4.3. Fase 3: Aplicación de los conceptos de la Pirámide del Liderazgo en la Universidad Andrés Bello

Este desarrollo encontró un nuevo espacio de contraste durante el proyecto desarrollado con la Universidad Andrés Bello (UNAB), en el que se implementaron simulaciones empresariales longitudinales para estudiantes de Ingeniería Comercial en distintos momentos de su formación académica.

Los estudiantes se ven sometidos a momentos de presión, entornos de incertidumbre, actividades con elevado nivel de exigencia. Todo ello les permitió asimilar el ejercicio con la realidad, y su resolución requirió que los estudiantes aplicasen sus conocimientos y resto de habilidades a pleno rendimiento. Es precisamente cuando esto se produce que se mide el perfil competencial del estudiante.

La medición se realiza a través de diferentes métodos:

- Informes que presenta el alumno exponiendo su diagnóstico de partida y plan de actuación para su compañía.
- Cuestionarios en los que el estudiante evalúa su comportamiento o rendimiento, o el de sus compañeros.
- Cuaderno de Bitácora sobre el trabajo del equipo
- Diario Reflexivo personal.
- Decisiones tomadas en el simulador y resultados obtenidos en dicha actividad.
- Análisis realizado de los resultados obtenidos y evaluación de su propio desempeño.
- Exposición y defensa de la gestión realizada por el equipo.

El análisis y evaluación de todos estos entregables y resultados ofrecen una visión completa del perfil del alumno, especialmente cuando se comparan resultados obtenidos por estudiantes de diferentes perfiles. El análisis indica que aquellos estudiantes que profundizan en el conocimiento y análisis de la empresa que van a gestionar, y su entorno de negocio, son capaces de realizar una planificación más rigurosa, lo que les genera

una ventaja competitiva respecto al resto de equipos. De todas formas, para que los equipos puedan generar un buen rendimiento en todas las fases del ejercicio de simulación, es necesario que sus miembros en diferentes momentos asuman el liderazgo adecuado en cada momento para mantener un entorno colaborativo, obtener el mejor desempeño de los diferentes participantes y saber corregir las situaciones que se puedan producir.

La simulación fue concebida como un laboratorio de aprendizaje orientado al entrenamiento de las power skills que configuran el perfil competencial de egreso.

Mientras que en el primer semestre se había puesto foco especial en competencias de autogestión (autoconocimiento, resiliencia y regulación emocional) y de conexión interpersonal (comunicación y trabajo en equipo), en el séptimo semestre se puso el énfasis en competencias de acción, toma de decisiones y liderazgo.

Durante las 15 semanas del ejercicio de simulación del séptimo semestre, los estudiantes recibieron formación en competencias esenciales del modelo de egreso y cumplieron diversos test centrados en estilos sociales (según modelo de Bolton & Bolton), aspiraciones y vocación profesional, diarios reflexivos, cuadernos de bitácora del equipo, etc con los objetivos de:

- Sensibilizarles y hacerles reflexionar sobre la importancia de los power skills
- Ponerles en situaciones fuera de su zona de confort que les movieran a aplicar comportamientos poco habituales para ellos
- Evaluar el grado de desarrollo de dichas competencias

Asimismo, prepararon un Plan de Desarrollo Profesional (PDP) centrado en las competencias clave de egreso (liderazgo, planificación, toma de decisiones, trabajo en equipo y comunicación).

Con la ayuda de la IA, se procesó toda la información existente de cada estudiante para dar lugar a un diagnóstico del nivel de desarrollo de cada competencia.

Finalmente, a través de rúbricas realizadas por los profesores durante el transcurso del ejercicio de simulación, así como en talleres específicos para potenciar habilidades clave, el profesor alcanzó conclusiones cualitativas y confirmó el nivel de cada alumno en dichas cinco competencias. En este artículo refiere preferentemente a las relacionadas con la competencia "liderazgo" y sus interrelaciones, de acuerdo con el diseño de la Pirámide del Liderazgo.

Uno de los hallazgos más interesantes del análisis es la evolución del concepto de liderazgo. Al inicio, muchos estudiantes lo identifican exclusivamente con la figura del líder formal, mientras que al finalizar el curso entienden que:

- Existen distintos estilos de liderazgo
- El liderazgo depende del contexto
- Un buen líder debe combinar dirección, comunicación y escucha
- El liderazgo influye directamente sobre el clima del equipo

Resulta especialmente frecuente la identificación de estilos visionario y democrático, combinados en muchos casos con rasgos afiliativos.

Se infiere que, al principio del curso, el liderazgo se encuentra poco definido, mientras que al final de éste, los liderazgos son más adaptativos, desarrollando adicionalmente una mayor conciencia sobre su importancia.

Se detecta también la evolución grupal, donde el liderazgo evoluciona notablemente. Al inicio del curso muchos equipos dependen de uno o dos estudiantes, con el paso de las semanas aparecen nuevas formas de liderazgo:



- Liderazgo democrático
- Liderazgo visionario
- Liderazgo colaborativo
- Liderazgo basado en el análisis

Muchos estudiantes descubren que liderar no consiste únicamente en tomar decisiones, sino también en escuchar, comunicar y generar compromiso.

La segunda línea de informes es personal para cada uno de los estudiantes. En ellos se define el perfil profesional dominante y el área prioritaria de desarrollo. Únicamente a nivel de ejemplo, copiamos uno de los resultados obtenidos:

“Estas respuestas permiten identificar un perfil bastante consistente y muestran una evolución interesante a lo largo de la asignatura. Más que analizar respuestas aisladas, es posible observar patrones repetidos que reflejan tanto fortalezas como áreas de desarrollo. Mi conclusión es que la estudiante presenta un perfil de alto compromiso, orientación analítica y elevada madurez interpersonal, aunque todavía mantiene ciertas limitaciones relacionadas con la autoconfianza para asumir un liderazgo visible y la toma de decisiones con mayor riesgo”.

La persona en cuestión es evaluada con un nivel tres sobre cinco en la competencia “liderazgo”, reconociendo que es la competencia en la que más ha evolucionado, pasando de evitar cumplir con el rol de liderazgo a no incomodarle asumirlo si es necesario. Se le identifica como un liderazgo democrático. Pasa por tres etapas: una inicial “no quiero liderar” a una de transición “podría hacerlo”, y la final donde menciona “este es mi estilo de liderazgo”. Parte de la evolución deriva del crecimiento de competencias “raíz”.

5. Discusión

La educación superior se enfrenta a una transformación profunda donde el conocimiento técnico, antes pilar central de la formación, se ha convertido en una commodity debido al avance de la inteligencia artificial. En este nuevo escenario, el valor diferencial del profesional reside en cómo gestiona lo que sabe, lo que exige transitar del paradigma del “Saber” (Learning to Know) al del “Saber Ser” (Learning to Be) y el “Saber Hacer” (Learning to do). Bajo esta premisa, las habilidades tradicionalmente denominadas “blandas” evolucionan hacia el concepto de power skills: capacidades humanas irreplicables por algoritmos que permiten conectar, colaborar y liderar con sentido. La investigación preliminar realizada muestra, de una manera consistente con el marco teórico, que la carencia de estas habilidades actúa como un “cuello de botella” que impide el despliegue del potencial técnico del estudiante.

Los resultados sugieren una ruptura con los modelos tradicionales de formación en negocios, apuntando que el desarrollo competencial no es un proceso acumulativo y lineal, sino una red jerárquica y sistémica.

La fase dos de resultados implementa la Pirámide del Liderazgo, en la que se evidencia que el fortalecimiento de la base personal es la condición sine qua non para el éxito en la toma de decisiones complejas y el ejercicio de un liderazgo transformador.

Uno de los puntos centrales de discusión es la limitación de los modelos de competencias organizados en “clústeres”. La investigación de McClelland (1973) ya apuntaba que el éxito no dependía del coeficiente intelectual, sino de rasgos de personalidad y motivaciones. Sin embargo, este estudio va más allá al identificar una cadena causal del éxito o fracaso en las decisiones. Carencias en el nivel “raíz”, como la baja autoconfianza, actúan como un limitador que anula la capacidad de conexión social y, consecuentemente, degrada la calidad de la acción estratégica. Esto sugiere que las instituciones educativas deben priorizar la autogestión personal antes de intentar entrenar funciones directivas, especialmente en los primeros semestres de la carrera.

La discusión sobre la metodología de enseñanza destaca que los simuladores de negocios han dejado de ser herramientas de cálculo para convertirse en "laboratorios de comportamiento". Alineado con las teorías de David Kolb, el aprendizaje profundo no surge de la teoría, sino de la "emoción convertida en conocimiento" a través de la reflexión posterior a la acción. Los datos obtenidos indican que el error en un entorno de simulación es un motor pedagógico más potente que el acierto teórico, ya que obliga al estudiante a "observar desde fuera sus propios patrones de decisión y sesgos emocionales".

La representación piramidal no pretende establecer una jerarquía rígida ni afirmar que una competencia solo pueda desarrollarse una vez dominadas las anteriores. El desarrollo humano rara vez sigue una secuencia lineal y es frecuente observar personas que destacan en determinadas competencias de niveles superiores mientras continúan fortaleciendo aspectos más básicos de autogestión o relación interpersonal.

La pirámide debe entenderse, por tanto, como un modelo de dependencias funcionales y de probabilidad de desarrollo, más que como una estructura jerárquica cerrada. Su hipótesis central es que el fortalecimiento de las competencias situadas en la base facilita y hace más sostenible el desarrollo de las competencias de los niveles superiores. Del mismo modo, el entrenamiento de habilidades avanzadas puede generar un efecto de retroalimentación positiva sobre los niveles inferiores, favoreciendo procesos de reflexión, aprendizaje y crecimiento personal.

En consecuencia, el modelo propone una visión dinámica e integradora del desarrollo competencial. Los cuatro niveles mantienen relaciones de influencia mutua, aunque la evidencia derivada de nuestra experiencia profesional y de las primeras aplicaciones en contextos de simulación sugiere que las intervenciones formativas obtienen mejores resultados cuando consolidan progresivamente las competencias fundamentales de autogestión y conexión interpersonal antes de exigir un desempeño elevado en liderazgo, influencia o definición de propósito.

En las reflexiones realizadas con diferentes docentes y coordinadores se reflejaron aspectos relativos a la influencia práctica que puede tener la Pirámide del Liderazgo para los dos actores principales de la educación universitaria: el alumnado y el profesorado.

Desde la perspectiva del profesorado, la Pirámide del Liderazgo propone cambios en la aplicación de su enfoque docente, en el contexto actual el docente ha dejado de ser un mero transmisor de conocimientos técnicos para transformarse en un diseñador de experiencias transformadoras.

Esta evolución le permite potenciar aspectos diferenciales sobre su estilo aplicable a los diferentes niveles de la Pirámide, por ejemplo, en actividades de simulación u otras metodologías activas de aprendizaje.

En el nivel "raíz" el profesor debe cultivar su propia resiliencia y gestión del estrés, entendiendo que, si no gestiona su emocionalidad, "exportará" su ansiedad al aula, bloqueando el aprendizaje de los alumnos, podríamos definirlo como un docente consciente de sus capacidades. En el nivel "conexión" potencia su faceta de facilitador, actúa como un orquestador del aprendizaje colectivo, utilizando la escucha pedagógica para comprender el punto de partida emocional y cognitivo de cada estudiante. En el nivel de "acción", su función es de diseñador, se enfoca en crear entornos de seguridad psicológica donde el error sea permitido y utilizado como herramienta de aprendizaje. Aquí, por ejemplo, el docente utiliza simuladores de negocios no para evaluar cálculos, sino como laboratorios de comportamiento. Y, por último, en el nivel "propósito" el docente adopta un rol transformador, el profesor acompaña la construcción del proyecto profesional del alumno, buscando formar personas completas, con sentido ético y humanista, y no solo profesionales técnicos.

Para el estudiante, la Pirámide del Liderazgo representa el tránsito del "aprender a conocer" al "aprender a ser". El modelo afecta al alumno al situarlo en el centro de su propio proceso formativo, exigiéndole una autogestión activa de su desarrollo profesional. En primer lugar, aplicación en la base, en el nivel "raíz", el alumno utiliza herramientas como los diarios reflexivos, cuadernos de Bitácora y Test de Estilos Sociales para

identificar sus propios sesgos y "cuellos de botella" emocionales. A partir de este punto se utilizan los simuladores para potenciar el entrenamiento en los niveles "conexión" y "acción". A través de las simulaciones, el estudiante vive emociones reales (presión, frustración, euforia) que transforman el conocimiento teórico en sabiduría práctica. Por ejemplo, aprende que una decisión técnica exitosa es frágil si no se apoya en una comunicación persuasiva y un trabajo en equipo sólido. Por último, desarrolla el nivel "propósito" confeccionando el Plan de Desarrollo Profesional (PDP). El alumnado aplica el modelo mediante un PDP, un documento vivo donde define metas concretas, mide sus avances y asume la responsabilidad de su propio crecimiento, dejando de depender exclusivamente de la guía del profesor.

Otras de las conclusiones que se derivan de las reuniones de la fase tres refieren acciones que se han realizado o se pueden realizar en el transcurso de la simulación y que han aportado información relevante para la mejora de la competencia del liderazgo de acuerdo con diferentes niveles de la Pirámide del Liderazgo.

Estas acciones permiten optimizar la estrategia para potenciar la competencia del liderazgo y su impacto a largo plazo, a partir del uso de los simuladores de negocios, aplicando reflexiones derivadas de la experiencia en la UNAB.

Una primera estrategia fue obligar a los alumnos a salir de su zona de confort y activar un liderazgo adaptativo mediante la inyección de variables exógenas inesperadas que generan caos, como pueden ser crisis reputacionales, cambios regulatorios o guerras de precios. Esto afecta directamente las emociones que actúan en el Nivel 1 de la Pirámide del Liderazgo.

Una segunda estrategia que afecta tanto al Nivel 1 como al Nivel 2 es la rotación de roles de acuerdo con su perfil competencial. Forzar a los estudiantes con perfiles puramente analíticos a ocupar roles de liderazgo de personas, y viceversa, para cerrar brechas de empatía y mejorar la visión sistémica del negocio.

La tercera actividad importante es el debriefing como elemento central, muy orientada a reflexionar como las decisiones se ha orientado hacia objetivos y resultados, vinculada a las competencias de Nivel 3. En este caso orientar el cambio de foco desde el resultado al proceso de decisión. El uso sistemático de sesiones de debriefing permite que la emoción se convierta en conocimiento aplicable.

Y por último dos decisiones estratégicas que referencian al Nivel 4: las instituciones deben implementar un seguimiento transversal del estudiante a lo largo de toda la carrera visualizando la evolución del liderazgo en sus múltiples elementos constructivos durante todos los semestres, y promover una transformación cultural que genere cambios en la metodología de generar los diseños instruccionales, donde la formación en Power Skills no sea un complemento, sino un eje curricular compartido y comprendido por todo el equipo académico.

6. Conclusiones

La investigación y el diseño instruccional presentados en este artículo permiten concluir que la Pirámide del Liderazgo constituye, aun cuando es una primera experiencia piloto, un marco pedagógico interesante y útil para la formación de los profesionales de negocios, y probablemente extrapolable a otras competencias complejas de alto nivel. Se ha demostrado que el desarrollo competencial no es un proceso lineal ni fragmentado, sino una red jerárquica interdependiente donde la estabilidad personal y la capacidad de conexión social son requisitos previos e indispensables para la acción estratégica y el liderazgo transformador.

Desde el punto de vista más amplio, el perfil competencial del grupo refleja una formación equilibrada entre competencias técnicas y habilidades profesionales. Los estudiantes han consolidado una base sólida en análisis empresarial, toma de decisiones y trabajo colaborativo, al tiempo que han avanzado de forma apreciable en liderazgo, comunicación y resiliencia. En conjunto, el grupo muestra un potencial elevado para desempeñarse en funciones de gestión, consultoría, finanzas, operaciones o desarrollo de negocios. La principal oportunidad de crecimiento no reside en el dominio de herramientas de gestión, sino en el

fortalecimiento de competencias personales —especialmente la autoconfianza, la influencia y la asunción de riesgos calculados— que les permitirán transformar un buen desempeño técnico en un desempeño directivo de alto nivel.

Focalizando en la competencia "liderazgo" y en la Pirámide del Liderazgo, un hallazgo crítico del estudio es la identificación del Nivel 1, la "raíz personal" (autoconocimiento, resiliencia y autoconfianza), como el cimiento que previene los "cuellos de botella" en el aprendizaje técnico. Sin una base sólida de autogestión, el despliegue de las habilidades directivas se vuelve frágil e inconsistente. En este contexto, las simulaciones de negocios dejan de ser simples herramientas de cálculo para consolidarse como lugares de entrenamiento de power skills, espacios donde las emociones se transforman en conocimiento práctico a través de la reflexión guiada o debriefing.

Otro aporte significativo de este modelo es la evolución del concepto de liderazgo. Se propone el "liderazgo como servicio" como un estadio intermedio necesario para estudiantes que aún no poseen jerarquía formal. Este enfoque mitiga la visión del líder como una figura de poder unipersonal, promoviendo en su lugar un rol de facilitador que elimina obstáculos y da dirección al equipo. La ubicación del liderazgo en la cúspide de la pirámide (Nivel Propósito) no indica exclusividad, sino la madurez de un profesional capaz de integrar su técnica con una profunda conciencia social y ética.

Finalmente, el modelo es consistente con el propósito de que la educación superior contemporánea debe transitar del simple "saber" al "aprender a ser". El liderazgo del futuro no se medirá por la acumulación de datos o jerarquía formal, sino por la capacidad del egresado para decidir con integridad bajo incertidumbre, gestionar el talento desde el servicio y transformar la realidad con una profunda conciencia humana y ética. La Pirámide del Liderazgo ofrece, en última instancia, una hoja de ruta para convertir el conocimiento técnico en un impacto social sostenible y con sentido.

La educación puede abarcar sin problemas el qué conocer y el cómo conocer. El dominio de los contenidos no tiene por qué competir con la aplicación, las habilidades o el desarrollo de capacidades. En cambio, los conocimientos básicos y las habilidades pueden entrelazarse y complementarse. Desde hace algunas décadas, los debates curriculares se han movido entre el saber de los contenidos y las competencias. (UNESCO, 2018).

Financiación

Esta investigación no recibió financiación externa.

Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Marín Vidal, A., & Torras, D. (2026). La pirámide del liderazgo. *Company Games & Business Simulation Academic Journal*, 6(1), 89-107. <https://doi.org/10.54988/cg.2026.1.1914>

Referencias

- Bolton, R., & Bolton, D. G. (2009). *Social Style/Management Style: Developing Productive Work Relationships* (AMACON (ed.); 5th ed.).
- Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97(2), 117–134. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002>
- CompanyGame, & ACBSP. (2023). Informe de resultados V Torneo ACBSP – CompanyGame en Simulación de Negocios.
- CompanyGame, & ACBSP. (2026). Bases del Torneo ACBSP 2026.
- Dalmau Ibañez, Ò. (2018). Formación y desarrollo del talento. Una experiencia innovadora en organizaciones de salud. <https://www.umanresa.cat/sites/default/files/muestra-libro-formacion-desarrollo-del-talento-oscar-dalmau.pdf>
- García Otárola, Á., & Romero Valverde, M. G. (2024). Estudio exploratorio de instrumentos de consulta que han sido aplicados para diagnosticar la habilidad de liderazgo en las organizaciones. *Company Games & Business Simulation Academic Journal*, 4(1), 97.



<https://doi.org/10.54988/cg.2024.1.1578>

Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2004). Primal Leadership: Learning to Lead with Emotional Intelligence.

Goleman, Daniel. (2017a). INTELIGENCIA EMOCIONAL. In Editorial Kairós.

[http://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1091/RED2017-Eng-](http://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1091/RED2017-Eng-8ene.pdf?sequence=12&isAllowed=y%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2008.06.005%0Ahttps://www.researchgate.net/publication/305320484_SISTEM_PEMBETUNGAN_TERPUSAT_STRATEGI_MELESTARI)

[8ene.pdf?sequence=12&isAllowed=y%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2008.06.005%0Ahttps://www.researchgate.net/publication/305320484_SISTEM_PEMBETUNGAN_TERPUSAT_STRATEGI_MELESTARI](http://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1091/RED2017-Eng-8ene.pdf?sequence=12&isAllowed=y%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2008.06.005%0Ahttps://www.researchgate.net/publication/305320484_SISTEM_PEMBETUNGAN_TERPUSAT_STRATEGI_MELESTARI)

Goleman, Daniel. (2017b). Leadership that gets results. *Leadership Perspectives*, 85–96. <https://doi.org/10.4324/9781315250601-9>

Hay. (2011). Emotional and Social Competency Inventory (ESCI): A user guide for accredited practioners. Research and Innovation Hay Group, June, 36.

House, R. J., Hanges, P. J., Ruiz-Quintanilla, S. A., Dorfman, P. W., Javidan, M., & Dickson, M. V. (1999). Cultural influences on leadership: Project GLOBE. *Advances in Global Leadership*, 1, 93.

Kolb, A., & Kolb, D. (2005). The Kolb learning style inventory–version 3.1 2005 technical specifications. Boston, MA: Hay Resource Direct, 1–72. [https://doi.org/10.1016/S0260-6917\(95\)80103-0](https://doi.org/10.1016/S0260-6917(95)80103-0)

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for “intelligence”. *The American Psychologist*, 28(1), 1–14.

<https://doi.org/10.1037/h0034092>

Northouse, P. G. (2020). Book_Leadership_Theory_and_Practice (6th edition). In Suparyanto dan Rosad (2015 (Vol. 5, Issue 3).

https://books.google.co.id/books?id=J_ZvwwEACAAJ

OECD. (2025). THE FUTURE OF EDUCATION Education 2030 (p. 9).

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Bommer, W. H. (1996). Transformational leader behaviors and substitutes for leadership as determinants of employee satisfaction, commitment, trust, and organizational citize. *Journal of Management*, 22(2), 259–298.

[https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(96\)90049-5](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(96)90049-5)

Unesco. (2022). Resumen Reimaginar: Un nuevo contrato Juntos Educación.

UNESCO. (2018). The Future of Education and Skills: Education 2030. OECD Education Working Papers, 23.

[http://www.oecd.org/education/2030/E2030 Position Paper \(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34(1), 89–126. <https://doi.org/10.1177/0149206307308913>