Revista Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta, Vol. 51(Especial), 2026
ISSN 1029-3027 | RNPS 1824
*Cursos Internacionales de Posgrado "Pensar lo que nos piensa"* . Las Tunas, Cuba, 2026

**ARTÍCULO ORIGINAL**

# Comportamiento del profesor universitario cubano y razón patógena cultural-cognitivo-emocional-existencial: articulación necesaria

# Behavior of the Cuban university professor and the cultural-cognitive-emotional-existential pathogenic reason: a necessary articulation

Miguel Bermúdez-Vega[1,2]

[1]Universidad de Las Tunas, Las Tunas. Cuba.

*Recibido: 3 de septiembre de 2026* *Aprobado: 13 de octubre de 2026*

ACCESO ABIERTO OPEN ACCESS

## RESUMEN

**Fundamento**: los modelos de comportamiento del profesor universitario suelen describir roles, valores y procedimientos institucionales sin interrogar las lógicas culturales que producen daño sistemático y legitimado.
**Objetivo**: articular críticamente el modelo de comportamiento del profesor universitario cubano con las dimensiones de la razón patógena, la escasez como patología cultural y la bioética crítica.
**Métodos**: análisis teórico-reflexivo basado en la normativa del Ministerio de Educación Superior (Resoluciones 47/2022 y 145/2023), el modelo teórico de Bermúdez (2024, 2025) y los referentes conceptuales de los materiales de profundización teórica, con un enfoque cualitativo de análisis categorial y síntesis crítica.
**Resultados**: se presenta un modelo revisado que integra cinco dimensiones de la razón patógena (epistémica, afectiva, institucional, cultural y relacional) en los componentes originales del comportamiento político; se identifican manifestaciones de escasez material, cognitivo-emocional y existencial en la práctica del profesor, y se derivan implicaciones para una bioética crítica transformadora.
**Conclusiones**: articular el modelo con la crítica de la razón patógena permite pasar de una descripción funcionalista a una herramienta diagnóstica para que el profesor interrogue las lógicas que lo han pensado antes de que él piense, condición para cualquier práctica auténticamente transformadora en la educación superior cubana e iberoamericana.

**Palabras clave**: COMPORTAMIENTO POLÍTICO; DOCENTES; UNIVERSIDADES; RACIONALIDAD; PATOLOGÍA CULTURAL; BIOÉTICA.

**Descriptores**: CONDUCTA; DOCENTES; UNIVERSIDADES; PATOLOGÍA; BIOÉTICA.

## ABSTRACT

**Background**: the behavior models for the university professor often describe roles, values and institutional procedures without questioning the cultural logics that produce systematic and legitimized damage.
**Objective**: to critically articulate the model of behavior of the Cuban university professor with the dimensions of pathogenic reason, scarcity as cultural pathology and critical bioethics.
**Methods**: theoretical-reflexive analysis based on the regulations of the Ministry of Higher Education (47/2022 and 145/2023 Resolutions), the theoretical model of Bermúdez (2024, 2025) and the conceptual references of the theoretical deepening materials, with a qualitative approach of category analysis and critical synthesis.
**Results**: a revised model is presented that integrates five dimensions of pathogenic reason (epistemic, affective, institutional, cultural and relational) in the original components of political behavior; manifestations of material scarcity are identified, cognitive-emotional and existential in the professor's practice, and implications for a transformative critical bioethics are derived.
**Conclusions**: articulating the model with the critique of the pathogenic reason fosters moving from a functionalist description to a diagnostic tool for the professor to question the logics that have thought it before he thinks, a condition for any truly transformative practice in Cuban and Ibero-American higher education.

**Keywords**: POLITICAL BEHAVIOR; TEACHERS; UNIVERSITIES; RATIONALITY; CULTURAL PATHOLOGY; BIOETHICS.

**Descriptors**: BEHAVIOR; FACULTY; UNIVERSITIES; PATHOLOGY; BIOETHICS.

**Translated into English by**:
Julio César Salazar Ramírez

Citar como: Bermúdez-Vega M.· Comportamiento del profesor universitario cubano y razón patógena cultural-cognitivo-emocional-existencial: articulación necesaria. Revista Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta. 2026; 51(Esp): e4048. Disponible en: https://revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/4048.

## INTRODUCCIÓN

Pensar lo que nos piensa es el primer acto de libertad intelectual» , esta frase, , condensa una apuesta epistémica y ética dirigida a interrumpir la automaticidad del sentido común profesional para reconocer las lógicas culturales que han colonizado nuestra percepción, nuestras emociones y nuestras prácticas, dando origen a la interrogante de si ¿puede la razón convertirse en el instrumento de su propia ceguera? [1]

En el campo de la educación superior cubana, los modelos de comportamiento político del profesor universitario —como el que hemos venido desarrollando a partir de la normativa del MES y del criterio teórico-metodológico propuesto por Bermúdez [2,3]— han descrito sistemáticamente los roles, valores, recursos, mecanismos y métodos que orientan la actuación del profesor en sus dimensiones docente, investigativa y de gestión. Sin embargo, estos modelos han permanecido, hasta ahora, ajenos a una pregunta crítica esencial: ¿qué formas de daño sistemático, invisible y legitimado se producen y reproducen precisamente a través del funcionamiento normal de esos componentes?

La razón patógena cultural-cognitivo-emocional-existencial (en adelante, razón patógena) designa una forma que opera simultáneamente en cinco dimensiones intercaladas en la experiencia: la epistémica, que define el conocimiento válido; la afectiva, que identifica las emociones legítimas en el espacio profesional; la institucional, que indaga qué prácticas se recompensan y cuáles se silencian; la cultural, que sostiene los imaginarios que naturalizan el daño; y la relacional, que refleja qué vínculos se hacen posibles y cuáles imposibles. [1,4] Esta cartografía en cinco dimensiones, lejos de ser una taxonomía especulativa, es una herramienta diagnóstica probada en el aula y en la consulta. [4]

El presente artículo tiene como objetivo articular críticamente el modelo de comportamiento del profesor universitario cubano, tomando en consideración los contenidos y vínculos entre sus componentes y las dimensiones de la razón patógena, la escasez como patología cultural y la bioética crítica; para transformar el modelo en un instrumento de intervención que permita al profesor interrogar las lógicas que lo han pensado antes de que él piense.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un estudio teórico-reflexivo basado en el análisis documental de tres tipos de fuentes. Primero, la normativa del Ministerio de Educación Superior de Cuba: la Resolución No. 47/2022 (Reglamento organizativo del proceso docente) y la Resolución No. 145/2023 (Reglamento para la aplicación de las categorías docentes). [5,6] Segundo, el modelo de comportamiento político previo: la sistematización teórica de Bermúdez (2024) y la propuesta de eficacia del comportamiento político (2025), [2,3] complementadas con referentes organizacionales [7] y pedagógicos. [8] Tercero, los referentes conceptuales: razón patógena y ceguera cognitivo-emocional-existencial [9] la escasez como patología cultural-cognitivo-emocional-existencial, en diálogo crítico con Mullainathan y Shafir [10,11]; y la bioética como territorio de la razón patógena. [12]

El procedimiento analítico consistió en descomponer el modelo original en sus componentes estructurales (condicionamientos, relación comunitaria, distribución de roles, bases axiológicas, conceptos de trabajo, recursos culturales y políticos, medios, mecanismos y métodos); identificar pasajes críticos a la luz de las cinco dimensiones de la razón patógena; analizar las manifestaciones de escasez material, cognitivo-emocional y existencial en la práctica profesional; derivar implicaciones para una bioética crítica transformadora en los campos clínico (equivalente al aula), investigativo, educativo y comunitario; y reelaborar el modelo como herramienta diagnóstica, siguiendo los ejes transversales de neuroeducación, innovación educativa e inclusión educativa. [1]

No se requirió aprobación de comité de ética por tratarse de un análisis teórico sin intervención en sujetos humanos.

## RESULTADOS

Articulación con la dimensión: razón patógena y ceguera cognitivo-emocional

La normativa del MES proporciona un conjunto de reglas y principios que orientan el comportamiento del profesor universitario. Este marco regulado incluye principios ideológicos y políticos —el compromiso con la Revolución, la defensa de la soberanía nacional y la promoción de la justicia social— que el profesor debe armonizar con su práctica docente y su participación política. La normativa precisa además las funciones y responsabilidades del profesor, no solo en el ámbito académico, sino también en su participación en la vida política de la institución: su papel en la toma de decisiones, la gestión universitaria y la promoción de los objetivos estratégicos del MES.

Así, la normativa no solo regula, sino que modela el comportamiento del profesor a través de la internalización de valores y principios, orientándolo hacia la misión de la educación superior cubana: formar profesionales comprometidos con el desarrollo del país. El modelo original describe los componentes de condicionamientos estructurales-funcionales, relación con la comunidad universitaria, distribución de roles, bases axiológicas e ideológicas, conceptos de trabajo, recursos culturales y políticos, medios tecnológicos y bibliográficos, mecanismos de participación, evaluación, coordinación y comunicación, y métodos pedagógicos, de investigación, gestión, extensión y formación continua.

La articulación con esta dimensión revela que cada uno de estos componentes puede ser cruzado por la razón patógena en sus cinco dimensiones (**tabla 1**). Por ejemplo, la excelencia educativa como base axiológica puede operar, en su dimensión

epistémica, invalidando saberes no acreditados por la lógica métrica; en la afectiva, legitimando la neutralización emocional como profesionalismo; en la institucional, recompensando la productividad cuantitativa por encima del cuidado relacional; en la cultural, naturalizando el estrés crónico como vocación; y en la relacional, haciendo imposibles los vínculos de vulnerabilidad compartida entre colegas. La ceguera cognitivo-emocional-existencial consiste precisamente en la incapacidad para reconocer estas operaciones desde dentro del propio modelo, confundiendo el funcionamiento normal con la neutralidad.

**TABLA 1. Componentes del modelo de comportamiento y su posible cruce por la razón patógena**

| **Componente del modelo** | **Ejemplo de operación de la razón patógena (dimensión predominante)** |
|---|---|
| Condiciones estructurales | La estructura jerárquica rígida puede naturalizar la obediencia acrítica (dimensión institucional). |
| Relación con la comunidad | La colaboración formal puede silenciar el disenso emocional legítimo (dimensión afectiva). |
| Bases axiológicas (libertad académica, excelencia, responsabilidad social) | La «excelencia» métrica excluye saberes situados y emocionalmente densos (dimensión epistémica). |
| Concepto de trabajo: investigación | Qué líneas se financian y publican reproduce un canon hegemónico (dimensión cultural). |
| Recursos culturales y políticos | La negociación puede ser un recurso para evitar nombrar el daño (dimensión relacional). |
| Mecanismos de evaluación | La evaluación por pares puede recompensar la reproducción y castigar la transgresión crítica (dimensión institucional). |

Articulación con la dimensión: la escasez como patología cultural-cognitivo-emocional-existencial

Prada [1] profundiza en una de las manifestaciones más potentes de la razón patógena: la escasez. Con sus estudios Mullainathan y Shafir, [11] demostraron que la escasez produce un túnel cognitivo que estrecha el ancho de banda mental y deteriora el pensamiento ejecutivo.

El aporte filosófico de estos autores [10,11] es decisivo: la escasez no es solamente un dato del entorno, sino un régimen cultural de experiencia que la razón patógena produce, naturaliza y rentabiliza. En ella se distinguen tres registros: la escasez material, producida por la falta de recursos económicos, tecnológicos y temporales; la escasez cognitivo-emocional, centrada en el agotamiento atencional, el estrechamiento afectivo y la incapacidad para la reflexión crítica; y la escasez existencial, que afecta lo más íntimo del habitar humano: la pérdida del sentido de la propia práctica.

Aplicado al profesor universitario cubano, el modelo revisado debe incorporar el diagnóstico de escasez como un componente estructural y no como una contingencia. La escasez material se manifiesta en la sobrecarga de horas/clase, la falta de conectividad y los recursos bibliográficos limitados; la escasez cognitivo-emocional, en que el profesor opera en túnel cognitivo por la acumulación de tareas administrativas, lo que deteriora su pensamiento ejecutivo para la innovación pedagógica y la investigación crítica; y la escasez existencial, en la pérdida de la pregunta por el sentido de la propia práctica: el profesor ejecuta protocolos sin interrogar si reproduce las lógicas que dice querer transformar. El modelo original menciona la formación continua como concepto de trabajo, pero no diagnostica cómo la escasez misma impide dicha formación. Incorporarla como patología cultural exige diseñar mecanismos específicos para ensanchar el ancho de banda mental del profesor: la reducción de cargas administrativas innecesarias, espacios protegidos para la reflexión colectiva y un acompañamiento emocional institucionalizado.

Articulación con la dimensión: la bioética como territorio de la razón patógena

Esta conexión muestra cómo el territorio bioético es atravesado por la razón patógena y cómo puede transformarse desarrollando una capacidad crítica para diagnosticar sus expresiones en los campos clínico, investigativo, educativo y comunitario. [12] En el contexto del profesor universitario, la bioética crítica no se limita a los comités de ética asistencial, sino que interroga las lógicas que producen daño en la propia práctica educativa y de gestión. El modelo revisado incorpora así un componente bioético-transformador que exige al profesor diagnosticar la razón patógena en su propio quehacer docente —qué cuerpos o subjetividades quedan excluidos del aula legítima—; diseñar proyectos de intervención bioética que interrumpan esas lógicas mediante la innovación educativa con enfoque interseccional (clase, género, etnia, generación, diversidad funcional); y evaluar no solo la eficacia académica, sino el daño evitado y la restauración vincular como criterios de éxito.

Las ideas de Prada [1] comparten ejes transversales que el modelo debe asumir como constitutivos: la neuroeducación, que ancla el análisis en el sustrato neurobiológico del estrés crónico del profesor e impide que la crítica sea mera retórica; la innovación educativa, que traduce el diagnóstico en diseños pedagógicos concretos, evaluables y replicables; y la inclusión educativa, que lee las patologías culturales con análisis interseccional, reconociendo que la razón patógena no afecta de la misma manera a todos los cuerpos docentes.

## DISCUSIÓN

Los resultados permiten sostener que un modelo de comportamiento que no incorpore la crítica de la razón patógena corre el riesgo de convertirse, paradójicamente, en un instrumento de naturalización del daño. Como advierten Horkheimer y Adorno, [13] no debe consentirse que la razón que emancipó a la humanidad de la mitología se convierta en instrumento de una nueva servidumbre cuando renuncia a interrogarse a sí misma. La propuesta aquí desarrollada se entronca con la crítica a la razón instrumental, pero avanza más allá al sostener que la razón patógena opera simultáneamente en las cinco dimensiones señaladas y que su diagnóstico requiere una cartografía pentadimensional. [4]

La articulación con la escasez como patología cultural-cognitivo-emocional-existencial, permite superar una limitación frecuente de los modelos organizacionales: tratar la escasez como un mero déficit de recursos y no como un régimen cultural de experiencia que produce subjetividades y prácticas1. Un profesor que opera bajo escasez crónica no es un profesor con menos recursos: es un profesor cuyo ancho de banda mental se ha estrechado, cuyo pensamiento ejecutivo está deteriorado y cuya dimensión existencial puede estar afectada en lo más íntimo de su habitar profesional. Las intervenciones que ignoran esta estructura profunda —como los cursos de gestión del tiempo que no reducen la sobrecarga real— son ellas mismas expresión de la razón patógena.

La incorporación de la bioética como territorio de la razón patógena, desplaza la bioética del reducto clínico al corazón de la práctica educativa y de gestión universitaria. Un comité de ética que solo revise protocolos de investigación, pero no interrogue las lógicas de producción de daño en las relaciones departamentales, está operando dentro de la razón patógena. El modelo revisado exige que el profesor se convierta en un agente de bioética crítica cotidiana, capaz de diseñar intervenciones que transformen las lógicas patógenas desde los principios de la bioética crítica, la neuroeducación, la innovación y la inclusión1.

Este artículo tiene limitaciones propias de un estudio teórico: aún no se ha validado empíricamente el modelo revisado en contextos universitarios concretos, ni se han medido sus efectos en la reducción del daño cultural. Futuras investigaciones deberían diseñar estudios de intervención cuasiexperimentales o investigaciones-acción participativas que apliquen el diagnóstico pentadimensional en departamentos universitarios, implementen estrategias de ensanchamiento del ancho de banda mental y evalúen cambios en indicadores de escasez existencial y daño relacional.

La incorporación de las cinco dimensiones de la razón patógena (epistémica, afectiva, institucional, cultural y relacional) permite visibilizar cómo los componentes aparentemente neutros del modelo —la excelencia, la participación o la evaluación— pueden estar produciendo daño sistemático y legitimado. Esta ampliación rompe con la ilusión funcionalista y sitúa al profesor ante la pregunta ética ineludible por las lógicas que lo han pensado a él mismo. La articulación lograda revela, además, una contradicción estructural no resuelta en los modelos previos: mientras la normativa institucional promueve la formación continua, el liderazgo y la participación política, las propias lógicas de funcionamiento normal, alimentadas por la razón patógena y la escasez, obstaculizan sistemáticamente esas metas.

En síntesis, pensar lo que nos piensa no es un simple ejercicio ni un lujo académico: es el primer acto político y ético de un profesorado que aspira a no convertirse en instrumento de su propia ceguera. Este artículo ha mostrado que es posible —y urgente— articular la normativa, los modelos de comportamiento y la crítica de la razón patógena para hacer de la universidad un territorio de interrupción del daño y no de su reproducción silenciosa.

## AGRADECIMIENTOS

Al equipo organizador y docente de los tres cursos internacionales de posgrado Pensar lo que nos piensa (Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas, mayo-junio 2026), en especial a la Dra. María Elena de Prada-Justel, por haber proporcionado el horizonte crítico que hizo posible esta reelaboración. A los colegas participantes en los cursos, cuyas experiencias y preguntas enriquecieron el diagnóstico aquí presentado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. de Prada ME. Pensar lo que nos piensa: la razón patógena cultural-cognitivo-emocional-existencial como horizonte crítico. Rev. Electron. Zoilo [revista en internet]. 2026 [citado 23 de septiembre 2026]; 51(Esp). Disponible en: https://revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/4043.
2. Bermúdez M. Sistematización teórica de un modelo de comportamiento político contenido en la normativa de la organización. Didáctica y Educación [revista en internet]. 2024 [citado 23 de septiembre 2026]; 15(6Esp): 253-77. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10045973.pdf.
3. Bermúdez M. Modelo de comportamiento político del profesor universitario: construcción normativa desde el Ministerio de Educación Superior. Opuntia Brava [revista en internet]. 2025 [citado 23 de septiembre 2026]; 17(3). Disponible en: https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/2393.
4. de-Prada-Justel ME. Razón patógena y ceguera cognitivo-emocional: diagnóstico e intervención en las patologías culturales contemporáneas desde la práctica profesional. Las Tunas: Editorial Universitaria UCMLT; 2026.

5. Ministerio de Educación Superior. Resolución No. 47/2022. Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias. La Habana: MES; 2022.
6. Ministerio de Educación Superior. Resolución No. 145/2023. Reglamento para la aplicación de las categorías docentes de la Educación Superior. GOC-2023-972-O117. La Habana: MES; 2023.
7. Robbins SP. Comportamiento organizacional. 10a ed. México: Pearson Education; 2004.
8. Valle A. La investigación pedagógica: otra mirada. La Habana: Pueblo y Educación; 2012.
9. de-Prada-Justel ME. La razón patógena cultural- cognitivo-emocional-existencial. En: Cursos Internacionales Pensar lo que nos piensa. Las Tunas: Universidad de Las Tunas; 2026.
10. de-Prada-Justel ME. La escasez como patología cultural-cognitivo-emocional-existencial. En: Cursos Internacionales Pensar lo que nos piensa. Las Tunas: Universidad de Las Tunas; 2026.
11. Mullainathan S, Shafir E. Escasez: ¿por qué tener poco significa tanto? Toharia P, traductor. México DF: Fondo de Cultura Económica; 2016.
12. de-Prada-Justel ME. La bioética como territorio de la razón patógena. En: Cursos Internacionales Pensar lo que nos piensa. Las Tunas: Universidad de Las Tunas; 2026.
13. Horkheimer M, Adorno TW. Dialéctica de la Ilustración: fragmentos filosóficos. Madrid: Trotta; 1998.

**Conflicto de intereses**

El autor declara que no existen conflictos de intereses.

**Contribución de los autores**

*Miguel Bermúdez-Vega* | *https://orcid.org/0000-0002-3274-6558.* Participó en: conceptualización e ideas; metodología; investigación; análisis formal; redacción del borrador original; metodología, recursos, revisión y edición final.

Este artículo está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional, los lectores pueden realizar copias y distribución de los contenidos por cualquier medio, siempre que se mantenga el reconocimiento de sus autores.