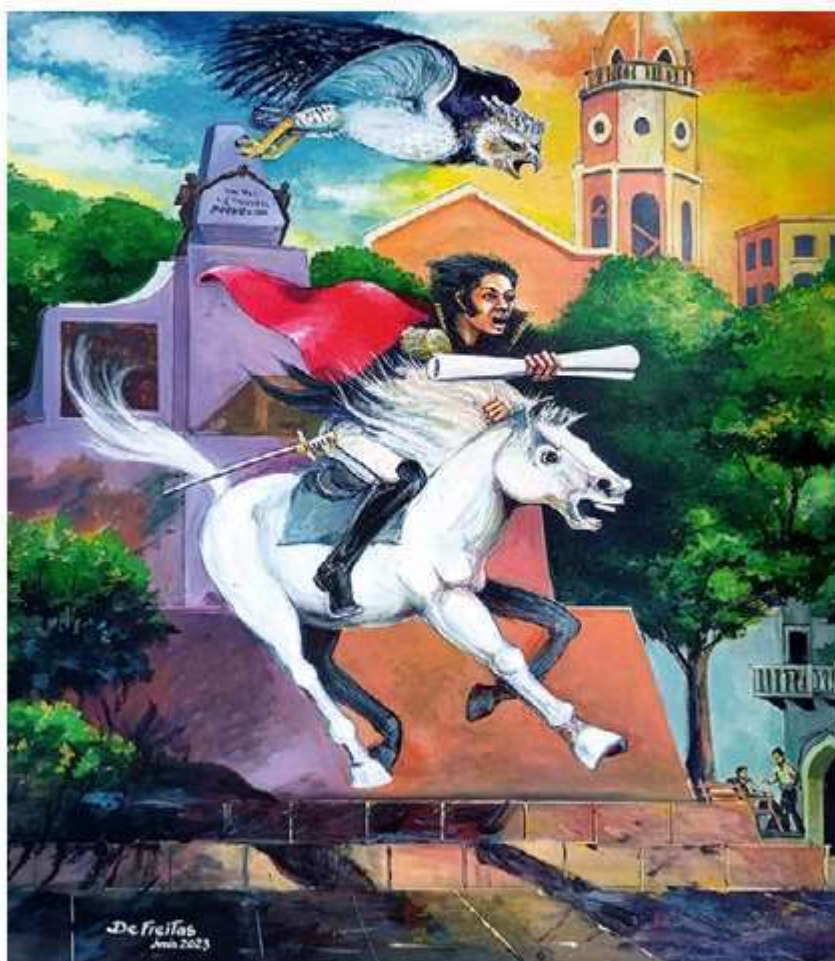


CÁTEDRA

N.º 23 | Agosto 2026 - Julio 2027 | ISSN L- 2523-0115

Revista especializada en estudios culturales y humanísticos



latindex
catálogo

CÁTEDRA

N.º 23

Revista especializada en estudios culturales y humanísticos



CÁTEDRA

N.º 23

Revista especializada en estudios culturales y humanísticos

Publicación anual
**Centro de Investigaciones de la
Facultad de Humanidades CIFHU**
Universidad de Panamá

Agosto 2026 – Julio 2027

ISSN L: 2523-0115

Imagen de portada

Pintura de Jaime De Freitas titulada
"El Congreso de Panamá de 1826"

Nuestra política editorial puede ser consultada en
<https://centroinvestigacionhumanidades.up.ac.pa/politica>

© Todos los derechos reservados

Ediciones CIFHU

CIFHU: Campus Octavio Méndez Pereira,
Universidad de Panamá

Teléfono: +507-523-6662

Correo electrónico: cifhu@hotmail.com



AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

Eduardo Flores Castro
Rector

José Emilio Moreno
Vicerrector Académico

Jaime Javier Gutiérrez
Vicerrector de Investigación y Postgrado

Mayanín Rodríguez
Vicerrector de Asuntos Estudiantiles

Ricardo Him Chi
Vicerrector de Extensión

Arnold Muñoz
Vicerrector Administrativo

José Luis Solís
Director de Centros Regionales

Ricardo A. Parker D.
Secretario General

Olmedo García Ch.
Decano de la Facultad de Humanidades

Leidiana Hils
Vicedecana de la Facultad de Humanidades

CONSEJO EDITORIAL

Olmedo Beluche

Director

<https://orcid.org/0000-0002-2360-6422>

Abdiel Rodríguez

Editor

<https://orcid.org/0000-0001-9186-0986>

Nitzia Barrantes

Departamento de Bibliotecología

<https://orcid.org/0000-0001-9338-3837>

Yolanda Marco

Departamento de Historia

<https://orcid.org/0009-0001-5332-6384>

Vilma Chririboga

Instituto de Investigaciones Históricas

<https://orcid.org/0000-0001-8385-1406>

María Centeno

Departamento de Archivología

<https://orcid.org/0000-0001-7361-1812>

Lucy Chau

Departamento de Inglés

<https://orcid.org/0009-0001-1874-5540>

Florencio Díaz

Departamento de Sociología

<https://orcid.org/0000-0001-7609-1701>

Rafael Cárdenas

Centro de Lenguas

<https://orcid.org/0000-0002-8437-5488>

Mario Enrique De León

CIFHU

<https://orcid.org/0000-0001-7815-0883>

COMITÉ CIENTÍFICO

Francisco Herrera

CEASPA

<https://orcid.org/0000-0002-1603-1202>

Luis Pulido Ritter

Sistema Nacional de Investigación

<https://orcid.org/0009-0006-6300-8271>

Guillermo Castro

Ciudad del Saber

<https://orcid.org/0000-0002-0712-6664>

Xavier Insausti

Universidad del País Vasco, España

<https://orcid.org/0000-0001-9628-0681>

Jorge Hernández

Universidad de La Habana, Cuba

<https://orcid.org/0000-0001-7264-6984>

Claudio Katz

Universidad de Buenos Aires, Argentina

<https://orcid.org/0000-0002-0146-0944>

Nora Garita

Universidad de Costa Rica

<https://orcid.org/0000-0003-1776-9417>

Editorial

La Universidad de Panamá, como conciencia crítica de la nación, tiene el deber ineludible de interpretar las claves del pasado para iluminar los desafíos del presente. Con este propósito fundamental sale a la luz el **número 23** de la revista **Cátedra**, una edición que consolida su espacio como tribuna del pensamiento plural, riguroso y profundamente arraigado en la realidad nacional e internacional. Las páginas que componen este volumen despliegan un mosaico temático de alta relevancia académica, estructurado en torno a ejes fundamentales que van desde la historia colonial y republicana hasta la geopolítica hemisférica, las transformaciones de la lengua, los retos contemporáneos de la educación, las ciencias sociales y las expresiones del arte y la literatura, demostrando que cada contribución dialoga directamente con los debates urgentes de nuestra época.

El recorrido inicia con una mirada profunda a las raíces de nuestra conformación geopolítica, explorando la ciudad, el cabildo y el poder en el período colonial junto a la evolución de las gobernancias regionales, para conectar estas dinámicas con el ideario bolivariano, el panamericanismo y el legado del Congreso Anfictiónico en su bicentenario. Esta reflexión histórica se proyecta de manera directa hacia el análisis crítico de la dominación hemisférica, contrastando las proyecciones imperiales con la realidad de las repúblicas y la persistencia de la hegemonía extranjera, lo que recuerda que la soberanía territorial y cultural sigue siendo una conquista en constante defensa. La lengua, en tanto vehículo de identidad y poder, ocupa también un sitio estelar al examinar los intrínsecos de la traducción, la aplicación de la neurociencia en el aula de lenguas extranjeras y la riqueza sociolingüística de las comunidades costeras.

En paralelo, el sector educativo es interpelado desde múltiples dimensiones que incluyen la interseccionalidad crítica en la formación de adultos, las demandas de una educación superior de calidad en el interior del país, las metodologías de inmersión virtual mediante entornos tridimensionales y la gestión estratégica del talento humano. Estos temas se entrelazan con las ciencias sociales a través de la evaluación de la gestión pública mediante los pilares de gobierno, gobernanza y gobernabilidad, además del análisis sobre el surgimiento del turismo cultural como herramienta de desarrollo. Finalmente, el espíritu encuentra su reflejo en la sección artística y literaria con estudios

musicológicos sobre la creación coral y pianística, la disección de la nueva narrativa histórica y la lectura crítica sobre el rito y la memoria poética, reafirmando que la cultura constituye el alma de nuestra resistencia y dignidad.

Invitamos a la comunidad académica y al público lector a sumergirse en este volumen para avivar el debate intelectual, cuestionar dogmas y fortalecer el compromiso colectivo con una sociedad panameña más justa, soberana y profundamente educada.

Dr. Olmedo Beluche

Editor jefe

ÍNDICE

Historia

- Ciudad, Cabildo, geopolítica, riqueza y poder en el Panamá colonial.** 12
City, town council, geopolitics, wealth and power in colonial.
Panama
Por: Alfredo Castellero Calvo
- Bolivarismo vs Panamericanismo.** 45
Bolivarism vs. pan-americanism.
Por: Pantaleón García B
- Recuento de los gobernadores desde la época colonial en la actual provincia de Veraguas, Panamá.** 63
Account of the governors since the colonial era in the current province of Veraguas, Panama.
Por: Sebastián Aguilar M
- Del Congreso Anfictiónico al Tratado Torrijos-Carter y las tensiones actuales: Panamá y el respaldo latinoamericano.** 85
From the Amphictyonic Congress to the Torrijos-Carter Treaty and current tensions: Panama and Latin American support.
Por: Dénisis M. Andreve
- La dimensión internacional del Congreso Anfictiónico 1826-2026: Una mirada desde la historia crítica.** 106
The international dimension of the Amphictyonic Congress 1826-2026: a view from critical history.
Por: Jonathan Chávez
- La república de la Florida vs la visión monroista de América para los americanos.** 132
The Republic of Florida vs. the Monroe Doctrine's vision of America for americans.
Por: José Luis Pineda
- El Canal de Panamá y la hegemonía de Estados Unidos: una historia de dominación que persiste en la era Trump.** 146
The Panama Canal and the hegemony of the United States: a history of domination that persists in the Trump era
Por: Cristina Sáez Tejeira

Lingüística española e inglesa

Los cognados, falsos cognados y cognados parcialmente falsos: un tema crítico para la traducción. 158

Cognates, false cognates, and partially false cognates: a critical issue for translation.

Por: Rafael A. Cárdenas

El aula sináptica: un marco de neurociencia crítica para la enseñanza del idioma inglés. 178

The Synaptic Classroom: a critical neuroscience framework for English language teaching

Por Yasmín Castillo G.

Análisis de la jerga de los pescadores en el puerto de Almirante, Bocas del Toro: un estudio desde la perspectiva de la lingüística. 194

Analysis of the slang of fishermen in the port of Almirante, Bocas del Toro: a study from a linguistic perspective

Por: Viridiana Payares B. Y Daisy Pimentel P.

Educación

Reflexiones sobre la interseccionalidad crítica en la educación de adultos: revisitando experiencias. 209

Reflections on critical intersectionality in adult education: revisiting experiences

Por: Jessica Visotsky-Hasrun

Construyendo una educación pública universitaria de calidad en el interior de Panamá: necesidades clave del alumnado y cuerpo docente. 244

Building a quality public university education in the interior of Panama: key needs of students and faculty.

Por: Guillermina-Itzel De Gracia, Nanette Archer S., Thais Balbuena y Andrea Palacios

Transformación educativa inmersiva en entorno virtuales 3D: aprendizaje colaborativo sin fronteras mediante metaversos y seguridad digital. 268

Immersive educational transformation in 3D virtual environments: borderless collaborative learning through metaverses and digital security

Por: Ricardo Candanedo Y.

La capacitación y desarrollo en la gestión del talento humano como base para la productividad. 289

Training and development in human talent management as a basis for productivity

Por: Adriana Murillo M. y Verónica Tejedor V.

Ciencias sociales

Gobierno, gobernanza y gobernabilidad: tres pilares para comprender la gestión pública en Panamá. 306

Government, governance and gobernability: three pillars for understanding public management in Panama

Por: Ana Rosa Villarreal

Análisis de la instauración del Turismo Cultural a través de los destinos emergentes en Panamá. 326

Analysis of the establishment of cultural tourism through emerging destinations in Panama.

Por: Magdalena Delgado

Arte, literatura y reseñas

Características de la música para coro y piano de Ricardo Risco: estudio de *La Noche* y *la Cantata a Santa María la Antigua*. 346

Characteristics of Ricardo Risco's music for choir and piano: Study of *La Noche* and the *Cantata a Santa María la Antigua*

Por: Stephanie Cárdenas C. y Víctor Hugo Villarreal A.

La nueva novela histórica en Panamá: visión de la sociedad a través de dos obras (1996-2014). 360

The new historical novel in Panama: a vision of society through two works (1996–2014).

Por: Eric Santos Figueroa

Rito y memoria en *Estación de Sangre*, de José Carr. 383

Rite and memory in *Station of Blood*, by José Carr

Por: Rogelio Rodríguez Coronel.

historia

De la página 12 a la 157

Ciudad, cabildo, geopolítica, riqueza y poder en el Panamá colonial

Alfredo Castillero Calvo

Universidad de Panamá

Instituto de Investigaciones Históricas

Panamá

acchistoriador@cwpanama.net

[https://orcid.org/0009-0004-](https://orcid.org/0009-0004-5949-1470)

[5949-1470](https://orcid.org/0009-0004-5949-1470)

Recibido 4/2/26 – Aprobado 19/3/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11030>

Resumen

En este artículo se estudian tres aspectos clave para comprender la historia del Panamá colonial. Objetivo: analizar la fundación de la ciudad de Panamá como parte de la primera gran visión geopolítica de los Reyes Católicos para el Nuevo Mundo; examinar el Cabildo como órgano de representación jurídica de la ciudad e instrumento de poder y control económico de las élites locales; y valorar el papel de Panamá en los orígenes de la globalización, la riqueza de sus vecinos y los momentos de prosperidad y parálisis de la economía local. Método: se realiza un análisis histórico basado en fuentes primarias del Archivo General de Indias y en la revisión crítica de la historiografía hispanoamericana sobre las instituciones coloniales. Resultados: se demuestra que la fundación de Panamá en 1519 formó parte de un mismo proyecto imperial vinculado al descubrimiento del Pacífico y al viaje de Magallanes; que el Cabildo, pese a la intervención de la Corona y a la venta de cargos que lo plutocratizó, conservó poder efectivo frente a la Real Audiencia hasta dirigir el movimiento independentista de 1821; y que la función transístmica insertó a Panamá en la primera economía mundial. Conclusión: la interacción entre ciudad, cabildo y comercio global explica la riqueza, el poder y la trayectoria del Panamá colonial a lo largo de tres

siglos, hasta la Independencia de España.

Palabras clave: colonialismo, historia antigua, China, globalización, acuerdos sobre mercancía.

City, town council, geopolitics, wealth and power in colonial Panama

Abstract

This article studies three key aspects for understanding the history of colonial Panama. Objective: to analyze the founding of the city of Panama as part of the first great geopolitical vision of the Catholic Monarchs for the New World; to examine the Town Council (Cabildo) as the body of legal representation of the city and an instrument of power and economic control of the local elites; and to assess the role of Panama in the origins of globalization, the wealth of its residents and the moments of prosperity and paralysis of the local economy. Method: a historical analysis based on primary sources from the Archivo General de Indias and on a critical review of Spanish American historiography on colonial institutions. Results: the founding of Panama in 1519 is shown to have been part of a single imperial project linked to the discovery of the Pacific and to Magellan's voyage; the Town Council, despite Crown intervention and the sale of offices that turned it into a plutocratic body, retained effective power against the Real Audiencia until it led the independence movement of 1821; and the trans-isthmian function inserted Panama into the first world economy. Conclusion: the interaction between city, town council and global trade explains the wealth, power and trajectory of colonial Panama over three centuries, until independence from Spain.

Keywords: colonialism, ancient history, China, globalization, trade agreements.

La ciudad y la geopolítica del Imperio

Cabildo y ciudad son dos componentes vitales en la colonización de América. Sin Cabildo y ciudad no se comprendería el proceso de incorporación de los vastos territorios americanos al dominio español. Ambos tenían profundas raíces históricas. España había heredado el concepto de ciudad de los griegos y los romanos. De los griegos hereda

el trazado reticular, de los romanos la orientación de la ciudad a los cuatro puntos cardinales, sus dos calles principales que se cruzan, el cardo máximus y el decumanus máximus, y su papel esencial para el control y articulación territorial. Esta herencia la materializó la Península en ciudades como César Augusta (Zaragoza) o Emérita Augusta (Mérida) y la aplicó repetidamente en su lucha contra el islam durante varios siglos, fundando Ciudad Real (1255), Villareal (en Castellón, en 1274), Briviesca (hacia 1305), Puerto Real, en 1483, o Santa Fe, en 1491, fundada durante el sitio a Granada, último bastión musulmán en la Península. Desde que lo propuso Erwin W. Palm (1951) a mediados del siglo pasado, se ha considerado, y con razón, que fue Santa Fe el modelo que inspiró la ciudad hispanoamericana.

Todas estas ciudades seguían el modelo morfológico heredado de Grecia y Roma, agregando eso sí, de su propia cosecha, la centralidad de su plaza mayor donde se levantaban los edificios del poder, como la iglesia o la catedral, el palacio virreinal o la sede de la Audiencia Real o el Cabildo. De hecho, la propia figura formal de la ciudad pretendía representar simbólicamente a la cristiandad. Para España, más importante que el trazado reticular o que el diseño urbano, la ciudad era el medio para trasladar el orden social político y económico característico del pensamiento político ibérico, que se inspiraba en arraigados principios aristotélico-tomistas, donde se consideraba la ciudad no solo como el ámbito ideal para el desarrollo de la vida social y de la cultura, sino también como un “cuerpo místico”. La gran cruz que forman el decumanus máximus y el cardo máximus creaba en el punto donde se encuentran no otra cosa que la plaza Mayor, que es el “alma” de la ciudad. Y en aquella época, tan imbuida de religiosidad y simbolismos, los símbolos eran parte de la realidad.

De ahí que cada vez que se fundaba una ciudad, o se tomaba posesión de un territorio, el acto iba acompañado de un áulico ceremonial, donde la principal autoridad, o el fundador (al parecer siguiendo una tradición visigoda) hacía grandes aspavientos, cortando árboles con su espada, arrancando hierbas, invocando a Dios, a la Virgen y a los reyes, ya que se trataba de un acto litúrgico donde se santifica la ciudad.

Pero en términos prácticos, tal vez la innovación más importante aportada por España durante la llamada Reconquista fue asignarle a la ciudad un papel decisivo en el proceso de penetración, conquista y articulación territorial. Un antecedente lo encontramos en La Carta Puebla de Puerto Real, en la cual, en 1483, los Reyes Católicos señalan las

pautas para la planificación urbana de este nuevo poblado. Allí se recoge la preceptiva que regía entonces en la materia, evidencian los presupuestos ideológicos subyacentes al hecho urbano y el significado de la ciudad en el proceso de ocupación de nuevos territorios. Se menciona el hecho de que las ciudades eran fundamentales para la defensa y la comunicación, y se daban instrucciones sobre la forma de gobierno y diversos aspectos prácticos para la supervivencia de los pobladores.

De esa manera, las nuevas ciudades eran espacios sacralizados que a la vez constituían puntas de lanza de la cristiandad en la lucha contra el islam mientras le arrebatan territorios, a la vez que consolidan su dominio. El hecho es que la riquísima tradición urbícola de la Reconquista (intensificada durante la campaña de Granada por los Reyes Católicos) se redimensiona en América a escalas antes desconocidas y ciertamente la función de la ciudad desempeña en el Nuevo Mundo un papel instrumental mucho más efectivo que el que había tenido en la Península.

La rigurosa replicación de este modelo en el Nuevo Mundo transformaría profundamente la organización geográfica del Continente, cuando España lo divide en virreinos, audiencias, gobernaciones, alcaldías mayores y municipios, una vez se encuentra en capacidad de comprender cómo explotar y administrar sus nuevos territorios ultramarinos. Es muy significativo que una vez se descubren los grandes yacimientos argentíferos del Alto Perú y del norte de México, la corona divida sus posesiones americanas en dos grandes virreinos, el de Nueva España y de Perú, con sus capitales en México y Lima. Descubierta el gran potencial minero, era la división lógica del gran imperio americano y fundando las dos grandes capitales como nudos de articulación central.

Algunas de las nuevas fundaciones de la Reconquista fueron conocidas por los primeros conquistadores, como es el caso de Pedrarias Dávila, futuro fundador de la ciudad de Panamá, que más de una vez recorrió las calles de Santa Fe de Granada. Fue en Santa Fe donde Cristóbal Colón tuvo uno de sus célebres encuentros con la reina Isabel de Castilla. De manera que Pedrarias, así como Colón y muchos otros, conocieron de primera mano el modelo que habría de aplicarse en el Nuevo Mundo.

Cuando Pedrarias llega a Panamá, la Península ya disponía de una amplia experiencia fundacional y de un nutrido arsenal legalista en la

materia. Se sabía que cada fundación debía ser autorizada previamente, que el sitio escogido debía mostrar ventajas geográficas básicas, tanto higienistas como funcionales, ya sea que estas fuesen para la guerra, para la administración, para controlar una frontera, o para la explotación de minerales, o de un producto de alta cotización en el mercado. Pero que a la vez era de suma importancia levantar un acta formal para darle legitimidad y que acto seguido debía elegirse a las autoridades que la regirían, es decir el Cabildo o Ayuntamiento. Y por supuesto se conocía la liturgia mediante la cual se santificaba la nueva ciudad. Fue así como se hizo en la primera fundación formal celebrada en Panamá.

La llegada de Pedrarias al Istmo se produce en un momento crítico de la Conquista. Hasta entonces el Nuevo Mundo no era más que un gigantesco obstáculo cuya utilidad no lo veía con claridad España. Luego de 21 años y de inútiles y costosas exploraciones, hasta 1513, cuando Balboa divisa el Mar del Sur, o Pacífico, lo que se había descubierto eran pueblos escasamente desarrollados culturalmente, muy poco oro (la gran obsesión de la época) e inmensos territorios selváticos cuya utilidad era difícil anticipar. Todo empezó a cambiar con el descubrimiento de Balboa. Fue una potente llamada en la noche oscura y por fin, la Corona encontraba la posibilidad de un paso para llegar a Oriente, que era la razón de todos esos esfuerzos hasta entonces tan poco productivos. Y una vez toma plena conciencia de esto, envía a Pedrarias para que sustituya a Balboa, al que otorga plenos poderes, como lugarteniente o alter ego del rey (virtualmente como un virrey) para asegurar el Istmo y, sobre todo, fundar ciudades.

Cuando Pedrarias llega al Istmo en 1514, la fase experimental de los primeros años pasa a una nueva etapa. La Corona le entrega instrucciones muy claras. Su principal misión es fundar ciudades para organizar el territorio bajo su mando, asegurar la conquista y ampliar las exploraciones. Cabe destacar que Pedrarias es el primero en recibir órdenes precisas para fundar ciudades en el Nuevo Mundo. Nunca la Corona había dado órdenes de fundar ciudades a sus conquistadores, al menos no de manera tan explícita. No se había hecho nada así ni para Cuba ni para Santo Domingo, lo que revela la nueva postura de la Corona para el Nuevo Mundo. De manera que el Istmo panameño se convierte desde entonces en el principal centro de actividad de la Conquista, exploración y expansión del Nuevo Mundo, una situación que no cede hasta la llegada de Cortés a México y luego de Pizarro a Perú. Pero por el momento las grandes expectativas se centran en el territorio que es bautizado como Castilla del Oro, donde según algunos propagandistas (como Balboa) el oro se pescaba con redes y había pepitas de oro del

tamaño de naranjas. Seducidos por tan atractivas promesas a Pedrarias le acompaña un séquito de 1.200 cortesanos que llegan acompañados de sus mujeres. Traían costosos ropajes y hasta instrumentos musicales.

Cuando se leen las instrucciones dadas a Pedrarias para fundar ciudades llama la atención su vaguedad. Y es porque se asume que él debía saberlo, puesto que había conocido el modelo que debía imitar. Por ello las que se fundan en el istmo panameño durante aquellos tempranos años deben ser consideradas paradigmáticas, en particular la ciudad de Panamá, ya que es la primera que se establece con carácter permanente, no solo en el Istmo sino en todo el Continente.

Pedrarias no demoró en fundar ciudades: los Anades, Santa Cruz, Acla, etc. Todas fallan. El territorio aún no se conocía bien y los esfuerzos se habían concentrado al oriente del Istmo, en la costa caribeña, donde el territorio es de pluviselvas carentes de espacio para la crianza de ganado vacuno, que era la clave para el sustento de la hueste. Ya en esa fase temprana de la presencia europea en América era ampliamente conocido que sin la seguridad alimenticia cualquier plan de Conquista estaba irremisiblemente condenado al fracaso. Esto se había experimentado una y otra vez durante las campañas de Conquista en las islas caribeñas, y los cortesanos que llegaron con Pedrarias lo padecieron amargamente apenas desembarcaron en Santa María la Antigua en 1514, donde acabaron vendiendo sus costosos ropajes por algo que comer. Es evidente que el temor a pasar hambre podía desalentar cualquier iniciativa de la hueste.

Tampoco en aquella etapa se conocía el río Chagres, ni si éste era navegable, lo que no vino a verificarse hasta 1526, cuando ya hacía varios años que se habían fundado Panamá y Nombre de Dios. Tampoco se sabía si el Istmo quedaba en el centro del Continente, ni que su zona central tenía muy poca altitud. Ninguna de sus grandes ventajas era entonces discernible y en esa etapa resultaba imposible acertar en la elección de sitios para fundar ciudades.

Todo empezó a cambiar cuando la Conquista se desplaza hacia el oeste, se explora el istmo central, se revelan las distancias entre ambos mares por su parte más estrecha y el Istmo se vislumbra como eje para la expansión hacia Centro y Sur América y para la interconexión entre el Pacífico americano y España. Cuando Pedrarias llega al Istmo en 1514 nada de esto se conocía; pero para 1519 el panorama se revela distinto. Fue entonces cuando ese año decide fundar Panamá, pese a la oposición de muchos de sus hombres, que temían pasar hambre al quedar ésta en

el Pacífico, al otro lado del istmo, y de esa manera más alejada de los centros de abastecimiento del Caribe.

No era lo mismo vivir en Acla o Santa María, ambas situadas en la costa o muy cerca, donde con facilidad podían llegar vituallas desde La Española y otras islas del Caribe, e incluso de España, a vivir en Panamá, al otro lado de un territorio todavía desconocido y carente de caminos, y a donde cualquier carga podía demorar mucho más tiempo en llegar, si es que llegaba, o llegaba estropeada e inservible. Y por supuesto, mayor era el riesgo de pérdidas cuando se trataba de conducir alimentos de uno al otro mar.

Pero Pedrarias no detuvo su programa fundacional. Era un programa racional y coherente. Primero funda Panamá en 1519, luego funda en 1520 a Nombre de Dios, situado casi en línea recta sobre la misma latitud de Panamá, como si los cosmógrafos lo hubiesen diseñado en un mapa. Ambas servirían como ciudades terminales del Istmo. En 1522 funda Natá, como granero de la colonia. Poco después fundaría Fonseca, en Chiriquí, aunque esta no tardó en ser abandonada. Eran las primeras que responden a un plan regio y con las características formales y funcionales ya conocidas. Y cada fundación debía ir acompañada por un acta fundacional ya que el hecho urbano constituye esencialmente un título jurídico de ocupación y población, de ahí la proliferación e importancia de las actas levantadas por los escribanos en las tomas de posesión territorial y en la fundación de ciudades. De hecho, el acta fundacional más antigua que se conserva en América es la de Natá. Esta se hizo copiando el acta de Panamá, que se ha perdido. Es el referente inevitable para el estudio del futuro proceso urbícola que estalló a los cuatro vientos por toda América. Acto seguido debía constituirse una forma de gobierno local, como lo era el Cabildo, ya que el Cabildo es la representación jurídica de la ciudad y sin el cual esta carecería de legitimidad.

Mediante este programa fundacional se implantó una inexorable racionalidad al territorio panameño, prefigurando su inserción en una economía de mercado a grandes distancias, destinado a conectar América con Oriente, servir a los tránsitos entre España y los yacimientos argentíferos altoperuanos y a conectarse desde temprano con la naciente globalización del planeta. Es improbable que Pedrarias tuviese suficiente información como para anticipar que este sería el destino ineluctable del istmo panameño. Pero lo cierto es que este destino no estaba lejos de hacerse realidad. Habría que esperar solo tres décadas para que empezara a materializar. El hecho es que la función

transístmica quedaba así establecida con carácter permanente y ha mantenido su vigencia hasta nuestros días. Así pues, el potencial geográfico de Panamá pudo ser anticipado desde temprano y de allí que se organizara precozmente. Esta función geográfica ha jalonado históricamente su economía y buena parte de su vida política desde entonces hasta hoy. Pocos países, si alguno, tuvo en América comienzos tan premonitorios.

Pero detengámonos por un momento en el mismo proceso fundacional de la ciudad de Panamá. Porque no fue una decisión fácil ni irreflexiva, y debieron confluír varios factores clave para que finalmente se escogiera el sitio donde se fundó. Para empezar, la Corona le había dado órdenes precisas a Pedrarias de que fundara ciudades en el Istmo para la comunicación entre ambos mares. Esta misión tenía carácter absolutamente prioritario. Era sí o sí.

Hasta entonces el Nuevo Mundo no había sido ningún premio para España. Era percibido como un Continente virtualmente improductivo que se interponía en el camino a Asia, donde se encontraban la fabulosa Catay, el misterioso Cipango y las islas de la Especiería, pletóricas de riquezas. Era preciso acortar el paso, encontrar un pasaje para llegar a la otra mar y catapultar desde sus orillas la ofensiva hacia Oriente. Ese era el gran proyecto imperial y no para otra cosa fue enviado Pedrarias y se le dieron las mencionadas instrucciones fundacionales una vez se supo del descubrimiento del Pacífico por Balboa.

Pero cuando Pedrarias llegó, sólo se conocía relativamente bien el arco oriental de lado caribeño, donde se había fundado Santa María del Darién. Luego Pedrarias ordena fundar Acla, que reemplaza a Santa María, ya que Acla quedaba mucho más cerca del Pacífico y pronto adquiere visos de capital terminal. Fue de allí de donde partió Balboa para cruzar el Istmo y descubrir el Pacífico. Luego se mudó hacia Acla la capitalidad, desplazando rápidamente a Santa María en habitantes y actividades exploratorias. Pero el frente marino de Acla era una simple playa rodeada de arrecifes sin semblanza alguna de puerto, de modo que es a su vez reemplazada por Nombre de Dios. Nombre de Dios tenía una amplia rada que podría servir de puerto, aunque su forma de U muy abierta la exponía a los vendavales que suelen azotar esa costa, sobre todo en verano. Además, era poco profunda y salpicada de arrecifes. Sin embargo, en aquella época parecía apta para buques de escaso calado, como eran las carabelas, ya que todavía no entraban en escena los grandes galeones ni se había inaugurado el sistema de ferias.

Cabe suponer que fue la elección de Nombre de Dios como terminal caribeña lo que decidió la elección del sitio para fundar Panamá como terminal en el Pacífico. Si nos fijamos en un mapa, ambos sitios quedan virtualmente sobre la misma línea del meridiano, y en aquella época, no faltaban competentes cosmógrafos muy capaces de hacer mediciones geográficas para fijar el meridiano, aunque fuese de manera aproximada. Bien pudo hacer estas mediciones un célebre y prestigioso cosmógrafo que llegó con la expedición de Pedrarias, el veneciano Micer Codro, quien gracias a su dominio de las artes astrales “adivinó”, según dicen las crónicas, la muerte de Balboa, e incluso la suya propia, cumpliéndose su vaticinio tal como lo señaló. Pero no sería el único, siendo una época en la que cualquier humanista inteligente y observador podía aspirar a saber de todo, como el cronista Gonzalo Fernández de Oviedo, quien presumía de sus conocimientos cosmográficos y de su capacidad para este tipo de mediciones. Oviedo vivía en Panamá en aquellos años y conocía como pocos el territorio, ya que hizo el camino transístmico varias veces.

No faltaban individuos con capacidad para estas mediciones y de hecho cada cierto tiempo se enviaban al cronista y cosmógrafo del Supremo Consejo de Indias en Madrid, datos puntuales para medir la longitud en que se encontraban sitios geográficos escogidos del Istmo cada vez que aparecían eclipses lunares, y fue así como el cosmógrafo Juan López de Velasco pudo hacer el primer mapa exento del istmo de Panamá, ya a fines del siglo XVI.

El hecho es que, dadas los apremios de la Corona Pedrarias, escogió un pésimo sitio. Fue una elección precipitada y conflictiva. Pero tenía el incontestable mérito de quedar a la más corta distancia del Caribe y situada mirando al Pacífico, que era lo que esperaba la Corona. El área alrededor de la futura Panamá ya era conocida gracias las expediciones de algunos conquistadores que exploraron el occidente del Istmo. El problema era escoger el punto adecuado. Pero la mayoría de la hueste que acompañaba a Pedrarias se resistía a esta fundación, no por otra razón que el miedo a pasar hambre.

La ciudad quedaría demasiado lejos de los centros de abastecimiento, como las islas del Caribe, de donde se recibían los alimentos en Santa María y en Acla, y habría que esperar a muchos años para que el ganado se reprodujera en las sábanas del Pacífico, o que empezaran a cosecharse los productos de la cultura agrícola europea, o los que producían los nativos y de esa manera asegurar su sustento. Y

cualquier cosa que viniera de España o de las islas caribeñas debía cruzar el Istmo, un territorio selvático aún desconocido, lleno de peligros y muy difícil de transitar, y además a un costo más alto. Eran aprensiones no carentes de fundamento. El agricultor que cosechó el primer arroz en 1520 fue premiado generosamente por Pedrarias, y la importancia que se le dio a este hecho evidencia lo mucho que se le esperaba.

En vista de la resistencia de la hueste, Pedrarias tuvo que recurrir a una bravata retórica, amenazando con abandonarlo todo y de regresar a España, dejando atrás a sus hombres tan pobres como habían llegado. Finalmente recurrió a un argumento que les convenció, ofreciéndoles encomiendas de indios a todos los que aceptaran permanecer en la nueva ciudad. Y así fue como algo más de cien conquistadores aceptaron el reto y la fundaron.

Para entonces la Corona tenía prohibido repartir indios en encomiendas, ya que era parte de su política indigenista cuyo propósito era protegerlos. Pedrarias ignoró esta prohibición, y es significativo que la Corona no lo reprendiera por ello. Pedrarias tenía la orden expresa de la Corona de fundar una ciudad terminal en el Pacífico y él era el alter ego del rey, su fiel y vivo representante personal en estos dominios. Pero, por otra parte, nadie habría aceptado acompañarle en el acto fundacional sin la promesa de un premio atractivo. ¿De qué otra manera habría podido honrar las instrucciones regias que le ordenaban aprovechar la posición geográfica del Istmo, con su fachada abierta a un mar que apuntaba directamente hacia Oriente, si no fundaba la ciudad? Poco importaba que el sitio escogido no fuese el mejor y que bien pudiera escogerse otro.

La mejor manera de comprender la perentoriedad con que la Corona ordena a Pedrarias la fundación de ciudades en el Istmo y sobre todo una ciudad terminal en el Pacífico es la estrecha relación que existe entre el Descubrimiento del Mar del Sur en 1513, y la fundación de Panamá y el viaje de Magallanes el mismo año 1519. Es sorprendente que este nexo no lo haya advertido o destacado hasta ahora la historiografía. Antes de que Balboa cruzara el Istmo y avistara el Pacífico la Corona estuvo dando tumbos, esperando a que sus exploradores encontrasen un pasaje de mar o de tierra que durante años de búsqueda había sido elusivo. Por eso el descubrimiento de Balboa lo cambió todo. Y es que, sin este descubrimiento, la Corona no habría podido concebir un proyecto geopolítico para el Nuevo Mundo como el que se propuso, ni planificado el viaje de Fernando de Magallanes, que se inicia, y no por casualidad, el mismo año en que se tenía prevista la fundación de

Panamá. Esta fundación y el viaje de Magallanes el mismo año 1519 formaban parte de la misma política imperial.

No hay mejor evidencia de esta visión geopolítica y de la conexión de un hecho con otro, que el intento del navegante magallánico Gonzalo Gómez de Espinosa, a cargo de la nave Trinidad, de dirigirse a Panamá, para evitar hacerlo hacia Occidente partiendo de las Filipinas, cruzando la línea del Tratado de Tordesillas y de esa manera sortear el riesgo de entrar en conflicto con los portugueses ya que, si lo hacía, podría caer preso con toda su tripulación, como en efecto ocurrió luego.

Los textos dicen literal y repetidamente: que viaje a Panamá con la carga de especias, cruce el Istmo y las transporte a España. ¿Cómo iba a hacerlo si la ciudad de Panamá no existiera y que para llegar al Caribe debía cruzar el Istmo?.

Con ese objetivo, el 6.IV.1522, la Trinidad enrumba hacia el nordeste, llegando hasta el paralelo 40, y casi alcanza la corriente marina de Kuro-Shivo (a la altura de Japón, que no se descubre hasta 1565, durante la expedición Legazpi-Urdaneta), que le habría llevado a la ribera panameña. Con una valiosa carga de 900 quintales de clavo de olor, pero con serios daños en el casco, vientos contrarios, tempestades y numerosas víctimas de escorbuto, la Trinidad se ve forzada a regresar a Tidore, donde su tripulación es apresada por los portugueses y así se frustra el viaje a Panamá.

Esto explica la enorme importancia que la Corona le concede a la fundación de Panamá, y las órdenes que le da a Pedrarias para que la funde, ya que formaba parte de su gran visión política para el Nuevo Mundo. El problema era dónde fundarla, y escoger el sitio adecuado. De ahí que Pedrarias se apresurase a fundarla sin importarle demasiado que el sitio no fuese óptimo, o que luego tuviera que mudarla a otro emplazamiento cercano, siempre que cumpliera su función como ciudad terminal en el Pacífico.

El Cabildo y la lucha por el poder

Cuando se fundaba una ciudad un paso esencial era escoger a los miembros del Cabildo, ya que este era la representación jurídica de la ciudad. De hecho, la ciudad hispanoamericana apenas podría concebirse sin un organismo de gobierno local. Cabildo y ciudad comparten un mismo legado intelectual. Y así como la ciudad renace de las brumas de la Edad Media, así también el Cabildo tiene raíces

medievales. Los primeros que se implantan en América se insertan en la corriente que arranca desde el siglo XIII en los reinos de Castilla y León, cuando empezaban a cobrar fuerza las campañas de la llamada Reconquista contra la ocupación musulmana.

El Cabildo es la primera autoridad judicial con carácter permanente que se establece en Panamá. Tuvo arrestos de autonomía cuando se fundó Santa María la Antigua del Darién en 1510, cuando Balboa asumió el mando de la colonia en un acto dudosamente legítimo. Pero el carácter democrático que tuvo en estos agitados comienzos no duró mucho. Poco tiempo después incluso lo integraban hasta plateros, sastres y carpinteros. Pero luego de pocos lustros las cosas cambiaron. Debido a las pretensiones autonomistas de los gobiernos locales que, contemporáneamente a la Conquista, comenzaron a manifestarse tanto en América como en España, la Corona optó por limitar sus libertades, interviniendo directamente en la composición de los Cabildos mediante la elección de sus regidores y alcaldes ordinarios, y subordinando muchos de sus actos a la autoridad de los gobernadores o de los alcaldes mayores, situación que se extendió hasta la década de 1560 cuando se crea la Real Audiencia.

La conformaban un presidente y cuatro oidores, y se establecen nuevas reglas de juego. Al crearse la Real Audiencia, que era un supremo órgano de representación del poder metropolitano, ya no era necesario oprimir más a los Cabildos y más bien convenía restituirles sus primitivas libertades. Se les permitió elegir a sus alcaldes ordinarios sin interferencia del gobernador; también pudieron elegir libremente entre los vecinos a los alféreces reales, alguaciles mayores, alcaldes de Cruces, mayordomos, procuradores y fieles ejecutores.

Por otra parte, desde la década de 1540 se fue consolidado un estamento económico cada vez más poderoso y rico, en su mayoría sevillanos, que ya para entonces empezaban a controlar el poder político y económico en Panamá. La influencia del grupo sevillano continuaba treinta años más tarde, como lo destacaba el oidor Alonso Criado de Castilla al afirmar en 1575 que “es la gente muy política, todos españoles y gran parte de ellos originarios de la ciudad de Sevilla”¹.

¹ “Sumaria Descripción del Reyno de Tierra Firme, llamado Castilla del Oro, que está sujeto a la Real Audiencia de la ciudad de Panamá, por el Dr. Alonso Criado de Castilla, oidor decano de la misma”, Nombre de Dios, 7.V.1575. Archivo General de Indias (en lo sucesivo AGI) Panamá 11.

Un cambio importante se produce a partir de las décadas de 1580 y 1590 cuando casi todos los cargos capitulares fueron puestos en venta al mejor postor. De esa manera se aseguraba una mayor estabilidad a la élite, creándose las bases para la formación de una oligarquía hereditaria. Pero a la vez, gracias a esta nueva política, el Cabildo quedó pronto bajo el control de los más ricos, convirtiéndose en un poder eminentemente plutocrático, característica que conserva hasta el fin del período colonial. Como resultado, el Cabildo no tardó en transformarse profundamente, modernizándose, a tenor de las exigencias de un poder central cada vez más fuerte y adquiriendo un carácter distinto al de sus precursores peninsulares en la organización política de las ciudades.

El Cabildo había dejado de ser el único o el principal instrumento de influencia política de los nuevos núcleos urbanos. A medida que la vida colonial se fue haciendo más compleja y surgieron nuevos requerimientos administrativos y de gobierno, fueron apareciendo otras instituciones y la estructura de poder se fue jerarquizando. Pero nada de esto debilitó la importancia del Cabildo, aunque, como es natural, su influencia dependió de los hombres que lo constituían y de otras circunstancias coyunturales.

Uno de los grandes debates de la historiografía hispanoamericana ha girado en torno al Cabildo como “cuna de la democracia”, ya sea porque los primeros que se formaron tuvieron un carácter populista y surgieron “espontáneamente”, o porque fueron los órganos institucionales a través de los cuales se anunció la Independencia y se dio origen a las nacientes repúblicas. A esta tesis se opone aquella, planteada por primera vez por Constantino Bayle (1952) en su clásica obra *Los Cabildos Seculares en la América Española*, y secundada por varios autores, según la cual la fuerza inicial del Cabildo quedó rápidamente mediatizada por los controles que le impuso el naciente Estado centralizador y la pérdida de su carácter “popular” una vez los regimientos fueron puestos en venta al mejor postor, transformándolo en un órgano de poder local de carácter plutocrático. En último término, de acuerdo con esta tesis, el Cabildo sería sólo un mediocre y deficiente órgano de expresión de la colectividad y su función se iría deteriorando hasta convertirse en una institución poco menos que inocua políticamente.

Aunque, una y otra tesis tienen parte de verdad, son inexactas. Tal vez esto se deba a que, en el origen de estos debates, tal vez hasta la década de 1950, la historiografía se encontraba muy apegada al criterio de que para estudiar las instituciones había que enmarcarlas dentro de

un enfoque puramente jurídico, desentendiéndose de sus conexiones con la realidad social que les servía de base. Otra de sus características era el análisis de las instituciones americanas desde la perspectiva metropolitana. Compartieron esta metodología autores de gran prestigio, que hicieron contribuciones decisivas. Desde la década de 1960, sin embargo, empezó un movimiento de reacción contra este enfoque que Horst Pietschmann (2001) ha denominado atinadamente histórico-jurídico-institucional, aunque todavía el tratamiento tradicional continúa teniendo fieles seguidores.

Conviene destacar que el Cabildo americano nunca gozó de plena autonomía —ya en el siglo XVI tampoco la tenían los cabildos españoles—y que el Estado pronto tomó medidas para incrustarlo dentro de su estructura política interviniéndolo profundamente. Para ello el rey se reservó el nombramiento de los regidores a título de merced y con carácter “perpetuo” (y de esa manera dejaban de ser elegidos libremente por los vecinos); también —como en el caso de Panamá— delegando la elección hasta de los alcaldes ordinarios en los representantes directos del poder central, es decir los gobernadores. Estas medidas se tomaron en Panamá tan pronto llegó Pedrarias con el cargo de gobernador y capitán general —primer título en propiedad por nombramiento directo del rey para Panamá, y con atribuciones virtualmente omnímodas, como las de un virrey.

Más tarde se abolió el derecho de los gobernadores a escoger los alcaldes ordinarios, aunque en la práctica siguieron interviniendo en las elecciones para imponer sus candidatos, siendo esto causa de conflictos permanentes entre el gobierno superior y el gobierno local hasta fechas muy avanzadas del siglo XVIII. Pero, aunque se eliminó esta restricción y algunos regidores pudieron ser elegidos libremente, la mayoría siguió siendo nombrada por el rey en calidad de merced y con carácter vitalicio, lo que por supuesto viciaba el contenido supuestamente representativo de la corporación municipal. Por otra parte, también desde los tiempos de Pedrarias, los oficiales reales de Hacienda —es decir el contador, el tesorero y el factor y veedor—, todos ellos nombrados por la Corona, actuaban ex officio y tenían derecho a voz y voto en el Cabildo. Los oficiales reales conservaron sus privilegios capitulares hasta por lo menos 1630.

De esta manera, la subordinación del Cabildo al control central quedó establecida desde muy temprano. Minado en su estructura interna y sometido a la autoridad de una jerarquía superior al nivel local, como eran los gobernadores, los corregidores, o los alcaldes mayores, y

luego la Real Audiencia y los presidentes y capitanes generales, que ejercían sus funciones como delegados del poder real, al Cabildo parecía estarle reservada una existencia lánguida y de escasa eficacia en la lucha por el poder. Así lo han creído e incluso sostenido enfáticamente muchos historiadores. La realidad fue otra. A lo ya dicho se ha agregado también como argumento en favor de esa tesis, el hecho de que desde fines del siglo XVI se introdujo la práctica de vender al mayor postor los puestos capitulares —primero los regimientos, luego otros, hasta cubrir la totalidad ya a mediados del siglo XVII—, con lo que quedarían enajenados al vecindario para pasar a manos de una camarilla plutocrática con carácter vitalicio.

Para entonces ya existían en la materia antecedentes locales. En el propio Cabildo panameño ya desde 1570 se había puesto en venta el cargo —muy importante— de depositario general; y desde 1575 el todavía más cotizado de alguacil mayor —un cargo que había ejercido Martín Fernández de Enciso y luego heredaron sus hijos Rodrigo de Rebolledo y Juan Fernández de Rebolledo, máximos caudillos locales entre las décadas de 1530 y 1550². Pero es desde 1586 cuando se abren a la venta los primeros cargos de regidores, para pasar a partir de 1592 a la venta masiva de la casi totalidad de los cargos capitulares.

Se ha argumentado que la venta de los oficios contribuyó a debilitar el Cabildo aún más de lo que ya estaba. Los resultados indican que, si este había sido el propósito de la Corona, más bien se logró lo contrario. De hecho, las ventas de los cargos dieron al Cabildo una inyección de vitalidad. Aunque todo esto significaba un cambio profundo en la estructura del poder municipal y le hacía perder gran parte de la movilidad que había tenido hasta entonces, en realidad vino a confirmar una situación de hecho, ya que si la venta de los cargos ponía en manos de las élites económicas —que también lo eran políticas— el control del Cabildo, también hasta entonces la Corona había elegido para esos mismos cargos a miembros de esas élites.

Por otra parte, el hecho de que el Cabildo se hiciera plutocrático no implicaba necesariamente que por ello fuera a perder su función

² “Información que hace el gobernador Sancho Clavijo contra los servicios del Lic. Juan Ruiz de Monjaraz como teniente general de Tierra Firme”, Nombre de Dios, 10.II.1550, AGI Panamá 375; carta de Alvaro de Sosa al rey, Panamá, 20.VIII.1555, AGI Panamá 29; “Relación de Álvaro de Sosa, gobernador que fue de la provincia de Tierra Firme, s. f. aunque debe ser de 1558, AGI Panamá 379. Más sobre el grupo de Rebolledo en AGI Justicia 1051, Doc. 2; AGI Justicia 353 n° 2 ramo 1; varios documentos en AGI Panamá 236, 375 y 39.

como órgano de expresión social, o que ello fuera causa de su debilitamiento o “anquilosamiento”, como han supuesto algunos estudiosos del tema. Es obvio que no por el hecho de plutocratizarse, el Cabildo necesariamente perdía influencia e importancia. Nadie argumenta ya en favor de la tesis (de moda en una época) del carácter “democrático” del Cabildo, si es que alguna vez lo tuvo. El Cabildo no era (nunca lo fue en realidad) un órgano de poder de las mayorías, sino de las minorías que ya detentaban algún poder, como podía ser el económico, o que tenía su apoyo en otras fuentes. Y si el colono blanco de la élite accedía o procuraba acceder a él era para tener más influencia.

Para la década de 1540, además, la Corona empezó a devolver al Cabildo algunas de sus prerrogativas, aunque sin por ello renunciar a los controles que venía ejerciendo sobre él, como los referentes al nombramiento por merced de la mayoría de los capitulares. Para esas fechas restituye al Cabildo panameño la facultad de elegir sus propios alcaldes ordinarios y la de que en Cabildo Abierto los vecinos blancos más conspicuos pudieran escoger libremente a por lo menos un regidor. A estas concesiones se fueron lentamente agregando otras, como la facultad de los capitulares de escoger entre sí mismos o entre los vecinos blancos a los alféreces reales, al alcalde mayor de Cruces, al procurador general, al mayordomo, al portero y al fiel ejecutor. Aunque la facultad electoral fue una de las grandes piezas de resistencia de la organización municipal, también los munícipes aspiraban a otras conquistas de interés material que aseguraran a su corporación mayor solvencia y autonomía económicas³.

A partir de la década de 1540 también obtuvieron importantes concesiones reales en ese sentido, como el derecho de camaraje de Cruces, el mojonazgo del vino, el derecho de penas de cámara, la sisa de la puente, el arrendamiento de las alcabalas y eventuales exenciones fiscales en favor del vecindario sobre productos para la vida diaria como la harina, el maíz y otros alimentos. Estas conquistas fueron el resultado de turbulentos conflictos locales y su estudio revela hasta qué punto puede comprometerse la comprensión histórica de una institución reduciéndola a su aspecto jurídico o normativo. Aunque el poder central se mostró dispuesto a ampliar las libertades municipales, los representantes de la Corona en el Istmo hicieron todo lo posible por restringir la gestión política del Cabildo.

³ Abundante material sobre este tema en Biblioteca de la Real Academia de Historia, Madrid, Colección Muñoz, tomos 81 a 83.

De estas fricciones derivaron choques a veces cruentos, alzamientos, tentativas de asesinatos contra las primeras magistraturas, destierros masivos y un clima de tensión que mantuvo en vilo al país desde la década de 1540 hasta 1562, cuando se produjo el motín de Rodrigo Méndez⁴, que fue el último movimiento de una larga serie, y se dio principio a un nuevo juego de relaciones entre la élite local y las autoridades del gobierno central. No en vano al año siguiente se creaba la Real Audiencia y poco después llegaban los primeros odores. La proximidad de estos hechos no fue casual.

La instauración de la Real Audiencia significó la consolidación del poder central de la Metrópoli sobre la lejana colonia, pero a la vez, el afianzamiento de la corporación municipal, ya que si bien el Cabildo queda insertado en el sistema estatal como parte de la gran maquinaria cuyos hilos se controlaban desde la cabeza del Imperio, también le aseguraba a la élite la conquista de metas largo tiempo anheladas. De hecho se trataba de medidas que formaban parte de un vasto programa institucional y que fueron una de las grandes materializaciones del gobierno de Felipe II: el sistema de flotas, la creación de otras Audiencias, la reglamentación, sobre bases más rigurosas, para la fundación de ciudades, nuevas conquistas y poblamientos, la separación de la república de indios de la república de españoles, la actualización de la legislación indigenista, la organización continental de la geografía americana según racionalizaciones administrativas y económicas imperiales, y un largo, etc.

En el propio Cabildo panameño, a las conquistas ya mencionadas luego se agregaron otras, como la incorporación del cargo de alguacil mayor de la ciudad, que hasta entonces había formado parte del gobierno superior y estaba directamente subordinado al gobernador.

Para la segunda mitad del siglo XVI la composición interna del Cabildo había quedado claramente definida. Su máxima representación eran los dos alcaldes ordinarios elegidos cada primero de año. Uno de los alcaldes era elegido entre los vecinos blancos más conspicuos e influyentes de la comunidad y el otro entre los miembros del propio Cabildo. El que más votos sacaba era el principal, y se denominaba de primer voto, quedando el de segundo voto como suplente en sus ausencias. Ambos llevaban varas de justicia con insignia y tenían derecho a ciertas precedencias en las funciones religiosas y públicas. El cargo era anual y por eso se llamaban “cadañeros”. No podían reelegirse

⁴ Sobre el motín de Méndez, AGI Panamá 29 y 39.

hasta pasados tres años. Todas estas elecciones se realizaban en el círculo cerrado del Cabildo y las votaciones se limitaban a los capitulares. Es decir, que en dichas votaciones no participaba el resto del vecindario y desde luego tampoco los sectores populares. Así, pues, los dos alcaldes “cadañeros” eran la máxima autoridad municipal y por lo general eran elegidos entre los individuos más influyentes y poderosos, de modo que una nómina de alcaldes da una idea bastante clara de las figuras que en un momento dado gozaban de predicamento social. Y desde luego, todos eran miembros conspicuos de la élite.

Entre las atribuciones de los alcaldes ordinarios estaban, en el orden gubernativo, presidir la corporación municipal; en el judicial, conocer en primera instancia de los pleitos y causas locales. Su propio título de alcalde indica que era juez y como tal con la dignidad que le era propia. De sus sentencias se apelaba ante los alcaldes mayores, gobernadores y el tribunal de la Audiencia. Estaban sujetos al Juicio de Residencia, generalmente a cargo de algún oidor, o del presidente entrante de la Audiencia. Tenían a su cargo la visita regular de las cárceles. En casos excepcionales, y se sabe de por lo menos dos ocasiones, llegaron a reemplazar transitoriamente al presidente de la Audiencia, una vez deponiéndole por inepto y senil y otra al morir éste. Tanta era la importancia del Cabildo.

Mediante real cédula (R.C.) de El Pardo, del 1.XI.1591 se autorizó la venta, tanto de “los alferazgos mayores, como de los alguacilazgos mayores y de los regimientos de las ciudades y villas y lugares de esta Audiencia”, lo que se pregonó entre 1592 y 1593, iniciándose de esa manera la venta masiva de cargos capitulares en Panamá. Fue una etapa decisiva.

Otra jerarquía capitular era la de alguacil mayor de la ciudad, que también se podía comprar desde fines del siglo XVI y en Panamá tenía un precio altísimo. Tenía a su cargo la ejecución de los acuerdos municipales, el castigo de los jugadores y la ronda de la población acompañado de alguaciles menores. Otro cargo importante era el de depositario general, también oficio vendible y altamente cotizado entre los vecinos más pudientes. Era el tesorero del Cabildo y tenía a su cargo la Caja del Concejo, custodiando (y administrando) todos los bienes secuestrados y los de testamentarías ab intestato. Tenía derecho a voz y voto en el Cabildo.

Otro cargo capitular que tuvo mucha importancia en Panamá fue el alcalde provincial de la Santa Hermandad, una de cuyas funciones era

perseguir esclavos fugitivos y salteadores de caminos, así como aplicar la ley en las zonas rurales. Está documentado desde 1571⁵. Luego, el Ayuntamiento convenció a la Corona para que este cargo fuese vendido con calidad de que su titular tuviese derecho a voz y voto en sus sesiones y es adquirido por compra desde 1631⁶. Este alcalde era de suma importancia debido a la frecuencia del cimarronaje (es decir de esclavos fugitivos) dada la numerosa población esclavizada del país, sobre todo en la zona de tránsito.

Entre fines del siglo XVII y principios del siguiente, el cargo recayó en el poderoso vasco recién emigrado Antonio de Echeverz y Subiza, quien pagó por el mismo 8.000 pesos, a condición de extender su jurisdicción a Portobelo, ocupando las alcaldías provinciales de las dos ciudades terminales con derecho en ambas a voz y voto. Además, una R. C. del 3.XI.1689 le otorgaba “todos los honores y preeminencias que por su título le pertenecen y especialmente las que se observan al provincial de la Hermandad de la ciudad de Sevilla”⁷. A partir de entonces el cargo quedó acaparado por el poderoso clan Echeverz Urriola. En 1726 Echeverz renuncia el título en favor de su primogénito Antonio de Echeverz y González, que todavía lo ejerce en 1752; a éste le sucede Bernardo Antonio de Echeverz entre 1753 y 1756, y en 1775 se le otorga el título a Manuel Bernardino de Urriola y Echeverz⁸. También desde el siglo XVII este cargo está documentado para Natá, Los Santos y Santiago de Veragua. La alcaldía provincial de la Santa Hermandad todavía existía en vísperas de la Independencia.

El núcleo del Cabildo lo constituían los regidores, cuyo número variaba según la importancia de la población. En Panamá se denominaban simbólicamente veinticuatro, a imitación del Ayuntamiento de Sevilla, cuyos capitulares sumaban precisamente veinticuatro. Pero en Panamá el tratamiento de “veinticuatro” era distinto a la cantidad de capitulares, ya que se trataba de un título honorífico, un privilegio.

Hacia 1586, cuando empezaron a ponerse en venta los regimientos del Cabildo, solía haber entre 8 y 10 capitulares, incluyendo

⁵ “Información hecha sobre la carestía de Tierra Firme”, levantada por Jerónimo Núñez, alcalde ordinario y de la Santa Hermandad, Panamá 18.II.1571, AGI Panamá 33.

⁶ Lo anterior, contenido en título para Quiñones, de Panamá, 24.XII.1631, AGI Panamá 57.

⁷ La R. C. en AGI Panamá 139.

⁸ Los títulos correspondientes en AGI Panamá 254. Para mediados del siglo XVIII se mencionan las ejecutorias de estos personajes en el Juicio de Residencia del gobernador Manuel Montiano, Archivo Histórico Nacional, Madrid, Consejos 20644.

los alcaldes ordinarios y todos los que tenían derecho a voz y voto; pero al iniciarse la venta de los oficios, aumentaron hasta sumar 15 regidores en 1607, por lo que se trató de rebajar su número hasta fijarlo nominalmente en doce. En el siglo XVII su número solía oscilar entre 12 y 15. Como eran cargos que podían adquirirse por compra, rara era la familia rica que no aspirase a adquirir un regimiento para alguno de sus miembros. La misión del regidor era regir y gobernar la comunidad, así como expedir las ordenanzas para el régimen interno, como las de plateros, sastres, zapateros, carpinteros y demás oficios. Eran ellos los que elegían cada año a los alcaldes ordinarios. En 1586 el cargo de regidor o “veinticuatro” fue vendido por primera vez en 1.650 pesos, conservando este valor hasta fines del siglo. En 1592 se vendieron cuatro regimientos a la vez, a un costo cada uno de 1.000 ducados⁹.

Otro de los cargos que tenía gran predicamento en el Cabildo capitalino era el alcalde y justicia mayor de la Casa y Aduana de Cruces. Tenía bajo su responsabilidad la administración de esta Aduana, situada en el atracadero fluvial de Cruces, en el río Chagres, por donde fluían mercancías y tesoros a través del Istmo. Como desde esa posición se podía sacar ventaja del comercio y los transportes transístmicos, este cargo llegó a ser el más disputado en el Cabildo y más tarde, cuando se convierte en oficio vendible, sería en el más cotizado.

Hasta muy avanzado el siglo XVII, el alcalde de Cruces era electo por el Cabildo cada primero de enero¹⁰. Sin embargo, por R.C. del 25.X.1623, la Corona decide recuperar el control de este cargo, ordenando que en lo sucesivo sean los presidentes los que nombren al alcalde y justicia de Cruces. La razón de esta medida es que como los elegidos para alcaldes estaban emparentados con miembros del Cabildo, podían contar con la protección de los veinticuatro y raras veces, si alguna, entregaban cuentas claras, y si lo hacían podían disimular sus irregularidades sin que se les penalizara. Ese mismo año había sido elegido Diego de Silva, “cuñado del alguacil mayor Agustín Franco”, cuyo cargo le otorgaba dentro del Cabildo una gran influencia. Para el año siguiente ya el Cabildo tenía previsto el nombramiento de Antonio Rangel, hermano de Pedro Rangel, veinticuatro de la ciudad y a la vez secretario de la Audiencia. Era un flagrante e inaceptable acto de

⁹ Certificación de Pedro González Rangel, escribano de Cámara de la Audiencia de Panamá, dando fe de haber recibido la R.C. del Pardo de 1.XI.1591 el presidente, capitán general y gobernador, Lic. Francisco de Cárdenas, Panamá, 18.VII.1592, AGI panamá 14.

¹⁰ Título otorgado por el presidente Juan de Bitrian Beamonte y Navarra, de la orden de Alcántara, para el capitán Fernando Antonio de Peñalosa como provincial de la Santa Hermandad, Panamá, 23.XI.1651, AGI Panamá 57.

nepotismo, pero era un comportamiento típico entre los capitulares.

Por la Aduana de Cruces pasaban los azogues o mercurio del rey, un bien estratégico y sumamente escaso que debía importarse de España y era indispensable para el beneficio de las minas del Alto Perú, por lo que se cuestionaba que esta alcaldía estuviese en manos particulares y no del rey¹¹.

En lo sucesivo, por tanto, serían los presidentes los que nombrarían al alcalde de Cruces. Sin embargo, el cargo siguió recayendo, como era inevitable, en miembros de la élite e incluso entre los propios capitulares. Entre 1645 y 1646, por ejemplo, la alcaldía de Cruces la ejercía Diego Sánchez de Quiroga y Somoza, “tenido por noble”, veinticuatro del Cabildo, y quien había ejercido la tesorería de Hacienda interinamente. Era un hombre acomodado cuya fortuna se calculaba en 12.000 pesos. La R. C. de 1623, como acabamos de ver, prohibía nombrar en el cargo a veinticuatro, lo que obviamente no se respetó en el caso de Sánchez de Quiroga, quien había sido nombrado por el presidente Juan de Vega Bazán¹².

Más escandalosos fueron los nombramientos que hicieron dos presidentes interinos colocando a parientes cercanos en la alcaldía de Cruces. A mediados de la década de 1620, y a poco de haberse expedido la mencionada real cédula, el oidor de la Real Audiencia Gerónimo de Herrera a cargo de la presidencia como oidor decano, nombró a su hijo Pedro de Herrera en el cargo. Luego, en 1672, el presidente interino Losada Quiñones, también oidor decano al frente de la Audiencia, colocó en la alcaldía a uno de sus sobrinos. No fueron los únicos casos de transgresión a la real cédula.

Un nuevo cambio importante se introduce en la historia de este cargo cuando en 1651 la Corona resuelve declarar la Alcaldía de Cruces como oficio vendible y renunciable, vendiéndolo por la enorme suma de 28.000 pesos al contador de Real Hacienda Sebastián Gómez Carrillo, caballero de la Orden de Santiago, quien lo adquiere para su hijo Nicolás Gómez Carrillo, entonces menor de edad, y con calidad de que fuera “perpetuo por juro de heredad”¹³. Mientras su hijo alcanzaba la mayoría, Sebastián ejerció el cargo. Esta nueva situación no dejó de ser objetada

¹¹ Ibidem.

¹² Documentos sobre este nombramiento y las actuaciones de Sánchez de Quiroga en AGI Panamá 139.

¹³ El título es del 17.IV.1652, AGI Panamá 254.

repetidas veces por el Cabildo, que de esa manera se veía privado de una importante fuente de ingresos¹⁴.

A fines del siglo XVII el cargo es arrendado por Gabriel de Urriola Echavarría, otro vasco recién emigrado. Después de un largo pleito entre los herederos de Gómez Carrillo (hasta su nieto Juan Vicente Gómez Carrillo) y los herederos de Gabriel de Urriola Echavarría, quien ejerció este oficio por una larga temporada, en 1742 la Corona otorga el título a Juan de Urriola González, quien paga 24.000 pesos por el cargo y pretende vincularlo perpetuamente a su familia por vía de heredad o mayorazgo. En 1789 le sucede su hijo Manuel Bernardino de Urriola y Echeverz. Fue un clásico ejemplo que ilustra el control de un cargo por una misma familia. A mediados del siglo XVIII, el populacho se refería socarronamente a este “mayorazgo” como “la bula loca”.

La posición jerárquica en el seno de la corporación municipal varió con los años. A fines del XVII y a principios del XVIII, la Alcaldía de Cruces primero y luego el Alferazgo Real recibieron una serie de prerrogativas que colocaron estos cargos en el nivel jerárquico superior, solo superados por los alcaldes ordinarios.

Todos estos cargos municipales eran ocupados por los vecinos de la ciudad, es decir, individuos establecidos con sus familias, de manera que se trataba de una corporación controlada por los criollos americanos o por españoles ya radicados y generalmente casados con mujeres del país e integrados a la élite local. Para ocupar estas posiciones se necesitaba ser blanco, cristiano viejo y de probada honradez y “calidad”, así como gozar de solvencia económica. Sin estas características, que debían ser debidamente acreditadas, no se recibía la confirmación real, sin la cual se perdía el derecho a ejercer el oficio que para tal fin se había comprado. Se les prohibía que fueran comerciantes, a lo que se le hizo poco caso en Panamá, donde casi todas las familias ricas derivaban sus fortunas del comercio.

También el primero de enero de cada año, el Cabildo elegía a los fieles ejecutores, los cuales se encargaban de los abastos y de la regulación de las pesas y medidas según las ordenanzas municipales. Ese mismo día el Cabildo nombraba un mayordomo, que era el gestor económico de la institución y el encargado del mantenimiento del edificio del Ayuntamiento y sus cárceles. Elegía también a un procurador

¹⁴ Ver Título otorgado por el presidente Juan de Bitrian Beamonte y Navarra, de la orden de Alcántara, para el capitán Fernando Antonio de Peñalosa como provincial de la Santa Hermandad, Panamá, 23.XI.1651, AGI Panamá 57.

general, generalmente un letrado entre los varios abogados que tenía la ciudad, a quien se le entrega un poder general para que representase legalmente al municipio. En casos de necesidad el Cabildo también nombraba un procurador general en la Corte madrileña para que presentara sus solicitudes a la consideración del monarca o del Consejo de Indias y en general defendiese sus intereses en España. Los Ayuntamientos contaban además con un escribano de Cabildo quien hacía funciones de secretario; levantaba las actas de las sesiones, que asentaba en los libros capitulares y hacía toda clase de informaciones municipales además de llevar el archivo.

Con algunas pequeñas diferencias —de jerarquización y funciones de sus miembros— la descrita composición del Cabildo capitalino conservó la misma estructura durante el resto de la Colonia, llegando a desempeñar un papel decisivo en el movimiento de Independencia de 1821. Teniendo su asiento en la capital, la única que en el reino de Tierra Firme merecía el nombre propiamente de ciudad, donde además quedaba la sede del poder eclesiástico y civil, y dado que lo integraban los vecinos más ricos e influyentes del país, es decir donde se concentraba el poder económico y social, el Cabildo capitalino asumió consuetudinariamente la representatividad de todo el país, convirtiéndose en el intermediario natural con la metrópoli. Por eso parecía inevitable que fuese esta corporación la que asumiera la dirección del movimiento separatista.

La importancia del Cabildo fue enorme, sobre todo en la capital. Disfrutaba de una autoridad considerable sobre todo en la economía urbana. Podía distribuir títulos o conceder mercedes de tierras y agua, regulaba la mano de obra indígena y de las asociaciones gremiales, cuyas ordenanzas reglamentaba; controlaba y establecía los pesos, medidas y precios de los alimentos en el mercado público. También estaba a su cargo la regulación del abasto de la carne de ganado mayor y menor.

Concentraba en su seno a los miembros más conspicuos de la élite, es decir al poder económico y social. De hecho, el Cabildo fue uno de los dos mayores poderes civiles de la Colonia y aunque estuviera jerárquicamente por debajo de la Real Audiencia, que fungía como poder delegado del rey, en la práctica tuvo la fuerza suficientemente para oponérsele, rivalizar con ella y vencerla en más de una lid. Pero esto no sucedió así por el hecho de que el Cabildo dispusiera de mecanismos jurídicos que le permitieran hacerle frente a la Audiencia hasta doblegarla, sino porque su poder emanaba de fuerzas económico-

sociales lo suficientemente sólidas como para que la Audiencia tuviera que ceder con frecuencia a sus presiones.

Agregaré solo que cuando los oficios capitulares se pusieron en venta a fines del XVI, rápidamente surgieron ávidos compradores que los remataron a elevados precios, algunos al costo de verdaderas fortunas. Incluso el número de regimientos aumentó a niveles antes desconocidos, al extremo de que las autoridades tuvieron que fijar un límite para evitar su expansión. El éxito que tuvieron estos remates demuestra, por un lado, que las élites se mostraban ávidas por acceder a un cargo público de influencia local, sea por mero prestigio social o porque pensaban servirse del cargo como arma política y económica, o porque el ejercicio de un cargo público era tal vez el mecanismo más efectivo de legitimación del individuo; pero también prueba que la corporación municipal era claramente entrevista como un instrumento efectivo de poder.

El Cabildo conservó hasta el fin del período colonial sus características básicas originales. Continuó siendo un órgano de poder de las élites locales, mantuvo sus características plutocráticas, y no dejó de forcejear hasta el último momento para imponer sus intereses, sea en connivencia con los representantes del poder metropolitano o enfrentándolos. Se aseguró el apoyo de varios presidentes y gobernadores. Enfrentó con éxito repetidamente a los miembros de la Real Audiencia hasta conseguir que esta fuera suprimida en 1751 y en 1710 encaró a un teniente general que ocupaba en interinidad la jefatura del gobierno hasta lograr que este cargo fuera eliminado. En la década de 1810 también el Cabildo panameño enfrentó a la Real Audiencia neogranadina, que había tenido que refugiarse en Panamá debido a la guerra de insurgencia, y conquistó el favor del virrey Benito Pérez, que acabó plegándose completamente a sus pretensiones, y cuya alianza lo empujó a chocar frontalmente con los oidores. Finalmente, en 1821, fue el Cabildo capitalino, es decir, el que siempre había asumido la representación de todo el país, el que asumió las riendas de la Independencia.

Las élites, el comercio y la primera globalización

Desde el comienzo de la historia las ventajas geográficas de Panamá se hicieron evidentes. Se encontraba justo en la mitad del Continente, su angosto territorio separaba el Atlántico y el Pacífico por solo 80 kilómetros, y sus alturas no excedían los 100 metros. Y lo más importante: en el istmo central se encuentra el río Chagres, que es

navegable y está justo donde más se necesita. Gracias a este río la ruta de Panamá sería imbatible durante la colonia, y gracias a este río se hizo posible el Canal de Panamá. Era una ruta que no tenía competencia, y sigue sin tenerla.

La consagración del istmo panameño como zona de tránsito y centro de intercambios a escala continental (y muy poco después a escala mundial) llega a mediados del siglo XVI, cuando, tras el hallazgo de grandes yacimientos de plata en México y Perú, Felipe II organiza el Nuevo Mundo política, institucional y económicamente en función de esa riqueza y crea los virreinos de Nueva España y Perú. Al organizarse de esa manera los espacios americanos y crearse el sistema de flotas, ferias y galeones para extraer la plata de los ricos yacimientos metalíferos, y conducirla a España, Panamá quedó en el centro. Toda esa riqueza cruzaba el Istmo para concentrarse en la terminal caribeña, donde se celebraba la famosa feria de Nombre de Dios (hasta 1596) y de Portobelo (desde 1597). Desde allí la flota de galeones conducía la plata hasta Sevilla para luego distribuirla por Europa y por el resto del mundo, hasta llegar a China, su destino final. Panamá quedó desde entonces estrechamente vinculada a la naciente economía mundial, y a la primera globalización del planeta.

La plata que llegaba del Alto Perú (hoy Bolivia) y pasaba por Panamá representaba el 60% de toda la que salía de América y constituía un altísimo porcentaje de la que circulaba por el mundo en una época en que la plata se había convertido en el principal motor de la economía global. Desde mediados del siglo XVI llegan a Panamá telas de seda, platos y jarros de porcelana de la dinastía Ming, y monedas panameñas del siglo XVI acuñadas en su ceca se han encontrado en naufragios portugueses frente a la isla de Madagascar. Portobelo y Panamá eran ciudades cosmopolitas donde abundaban los extranjeros, sobre todo portugueses, quienes controlaban la trata de esclavos. A principios del siglo XVII llegaban a Panamá compañías venecianas para comprar perlas y venderlas en China. Desde muy temprano Panamá quedó vinculada al resto del mundo.

Las ferias duraban entre uno y dos meses y atraían a cientos de ricos comerciantes de España y América. En ellas se hacían transacciones en plata y mercancías por 40 millones de pesos, de los cuales quedaba el 10% en manos panameñas. Además, en Panamá se obtenían jugosas ganancias por los altos alquileres de almacenes y residencias, así como por el transporte de las mercancías, los tesoros y pasajeros que cruzaban el Istmo a lomo de mulas y en barcos del río

Chagres. De esa manera se concentraba en Panamá más riqueza que en otros territorios americanos mayores en recursos naturales, tamaño y población. La élite local llegó a ser famosa por su riqueza y fue víctima de su propio éxito, ya que esta fama, aumentada por la noticia de los tesoros enviados desde Lima que allí se acumulaban, inevitablemente atraería la codicia de piratas y de países rivales de España.

Hasta mediados del siglo XVII la élite blanca había podido disfrutar de notoria prosperidad. Como toda élite, era un grupo reducido. En la capital, que en el período colonial no llegó a superar los 10.000 habitantes, la élite no sumaba más de 600 familias blancas, que quedan reducidas a la mitad hacia 1673 y a cerca de 250 en la segunda mitad del siglo XVIII, luego de que las ferias son eliminadas y Panamá depende del subsidio anual, llamado situado, que le llegaba de Lima, de las contratas esclavistas y de contrabando. Se dedicaban a múltiples negocios, la mayoría de ellos vinculados al sector terciario, como el transporte y alquiler de casas, o el comercio. También eran propietarios de haciendas de ganado vacuno; explotaban minas de oro, de que abundaba Panamá; tenían barcos para navegar por el Caribe o el Pacífico, y pequeños bergantines con esclavos para la pesquería de perlas en el Golfo de Panamá, donde se han encontrado algunas de las más grandes y bellas conocidas, como la famosa Peregrina, o la Perseguida, que era aún mayor. Gracias a esta diversidad de negocios, algunos vecinos acumularon grandes fortunas.

Hasta mediados del siglo XVII el principal motor económico y lo que vinculaba a Panamá con la economía global era la celebración de la feria en Portobelo. La historiografía tradicional, basándose en algunas descripciones contemporáneas, hacen referencia a que duraban entre uno y dos meses. Esto es cierto en cuanto a la feria en sí misma. Lo que no se menciona es que el trasiego de las mercancías que se importaban de Europa y los mercaderes que llegaban para hacer negocios, de España o de Sudamérica, hasta que las cargas pudieran salir para sus destinos por el Pacífico, podía fácilmente demorar hasta medio año, sino más, de modo que los efectos de las ferias no cesaban cuando los galeones abandonaban Portobelo para dirigirse a La Habana y de allí a Sevilla. Cuando las mercancías llegaban a Portobelo durante las ferias, éstas se desembarcaban lo más pronto posible, para evitar gastos excesivos, riesgos de epidemias (sobre todo fiebre amarilla y disentería) o ataques enemigos.

Empezaba entonces el proceso de reembalaje para transportarlas en chatas y barcos, primero por la costa desde Portobelo hasta la boca

del río Chagres y de allí, navegando contracorriente durante varios días hasta el desembarcadero de Cruces, y luego por tierra a lomo de mula de Cruces a Panamá, situado a 35 kilómetros, y eran miles las mulas que se empleaban. Era un proceso lento y costoso, que solía tardar unos seis meses hasta que toda la mercancía era descargada en las naves que las distribuirían por los mercados del Pacífico. Porque mientras que para la feria llegaba el convoy de grandes galeones, y lo hacían todos juntos a la vez, en el Pacífico aguardaba un enjambre de pequeñas y medianas embarcaciones que salían cuando podían. De esta manera, los efectos directos de la feria podían extenderse hasta seis meses, todo lo cual contribuía al enriquecimiento de la élite, sea en el alquiler de almacenes, en el embalaje, en el negocio del transporte mulero o de chatas y barcos para la navegación por el Chagres y así en muchos otros servicios.

Hasta mediados del siglo XVII señales de prosperidad abundaban por doquier. Dos censos que a petición de la Corona se levantaron en Panamá para conocer su riqueza, revelaron que en 1570 uno de cada cuatro vecinos era rico y en 1607 lo era uno de cada tres, aunque había más vecinos y la riqueza estaba más repartida. Era un caso insólito. Pero las cosas cambiaron a partir de la crisis del comercio atlántico de la década de 1630 y ya en 1640 la crisis tocaba fondo. Las colonias cada vez producían más productos que antes le llegaban de Europa, como el vino y el aceite, y se hacían económicamente más independientes. Además, grandes cantidades de telas, sobre todo sedas de China le hacen férrea competencia a las telas que llegaban de Europa. Al mismo tiempo que esto sucede, aunque al parecer por razones distintas, se estanca la producción de plata de las minas americanas y de Japón, los dos grandes abastecedores de plata de China que era la gran esponja que absorbía casi toda la que se producía en el mundo. Esto ocurre a la vez que se agotan las reservas de oro de China, lo que disminuye el atractivo que había tenido el llevar allí plata para cambiarla por oro, donde el oro era muy barato en comparación con la plata.

Esta era una de las grandes ventajas de llevar plata a China, ventaja que desde entonces se perdió. Y también esto sucede cuando se ha producido una saturación de la plata en los mercados mundiales, lo que contribuye a que se devalúe el metal. Como ya no compensaba tanto llevar plata a China, donde ésta se había devaluado, y ya no se cambiaba más por oro, y la producción de plata en América se estaba encareciendo por la escasez de mercurio (materia prima esencial para el beneficio de la plata), y en Japón debían hacerse las excavaciones más profundas también por agotamiento de los minerales, lo que las hacía más costosas, resultó lo inevitable y la crisis estalló. La producción de la

plata se paraliza y el comercio mundial sufre un violento frenazo que hizo crisis en 1640 y sus consecuencias tanto económicas como políticas fueron de alcances globales.

La crisis, inevitablemente golpeó duramente a América, y en Panamá sus efectos fueron devastadores. Las ferias de Portobelo, que dependían totalmente de que el flujo de plata se mantuviera, decaen aceleradamente, y como las ferias eran el gran motor que movía la economía panameña, esta se apaga, al extremo de que el país llegó a carecer de los ingresos necesarios para cubrir los gastos militares y de la burocracia. Un texto de 1654 señala que ese año es el último de las ferias opulentas. Las ferias, antes relativamente regulares, empiezan a espaciarse cada vez más, al extremo de que a fines del XVII hubo un lapso de once años seguido sin ferias. Se inició una irreversible decadencia tanto económica como social que se reflejó en el deterioro urbano de la capital. Esta dejó de crecer; disminuyó la construcción de edificios de mampostería; el número de familias blancas se redujo a la mitad, al emigrar muchos miembros conspicuos de la élite; cesó el comercio con China y el que se hacía con España periclitó al ir decayendo las ferias.

Pero como Panamá era una ruta clave para el imperio español, la corona no la abandonó, concediéndole dos formidables recursos. Por un lado, convirtió a Panamá durante una década en el principal centro de distribución de esclavos en América, gracias a la contrata esclavista de la firma genovesa Grillo y Lomelin. Por otro lado, estableció una asignación anual que debía enviarle Perú para cubrir sus gastos militares y burocráticos, el llamado situado. Gracias a esto, el país pudo continuar desarrollando su economía terciaria y soportar la crisis por bastantes años. La falta de las ferias, por otra parte, creó una endémica carencia de bienes de consumo, por lo que, gracias a los ingresos de la venta de esclavos y al dinero que ingresaba con el situado, se estimuló tanto el comercio regional como el contrabando, que se convertiría en un fenómeno endémico hasta finales de la colonia. Esclavos, situado, comercio regional, y contrabando fueron los pilares que sostuvieron la economía panameña desde entonces y permitieron que el sector terciario sobreviviera y continuara dominando.

Durante este período, en el fatídico año de 1671, el pirata Henry Morgan atacó Panamá. Fue un desastre apocalíptico. Salvo dos iglesias, la ciudad quedó totalmente destruida por el fuego. Durante dos años los vecinos no tenían donde cobijarse y murió la mitad de la población, resultado del ataque mismo, del hambre y de varias pandemias. Incluso hubo muertes por inanición. Muchos vecinos quedaron en la ruina y

algunos emigraron. Pero la corona española respondió de inmediato, ya que no podía abandonar a su propia suerte un pasaje de tanta importancia estratégica para el imperio. Se enviaron cientos de soldados, esclavos y millones de pesos para que se mudara la ciudad a un sitio más seguro y ventajoso y con órdenes de que fuera sólidamente fortificada. Así fue como la vieja Panamá se mudó a la nueva en 1673. Su recuperación fue rápida, y sin demora se organizó una feria, y el ave fénix renació.

La nueva Panamá sería una ciudad pequeña, situada sobre una minúscula península con menos de 20 hectáreas. Al igual que la vieja Panamá y las demás ciudades hispanoamericanas estaría orientada hacia los cuatro puntos cardinales, el trazado de sus calles tendría forma de tablero de ajedrez, y en su centro geográfico quedaría la plaza mayor, rodeada por la catedral y los edificios de gobierno. Pero como era una ciudad muy pequeña, y no tenía más espacio que para acomodar los lotes de los vecinos blancos, éstos se la reservaron para sí, deportando al resto de la población (los pobres, los negros y los mulatos), fuera de las murallas, al arrabal de Santa Ana. Surgió como una ciudad exclusiva, solo para la élite, un caso tal vez único en América.

El siglo XVIII fue de una prolongada depresión, sobre todo después de que en 1739 el vicealmirante inglés Edward Vernon capturara Portobelo y la Corona cancelara para siempre el sistema de ferias y galeones en Panamá. En consecuencia, la plata que bajaba desde las minas altoperuanas a Panamá cambiaría de ruta: una iría por el Cabo de Hornos y otra bajaría desde el Alto Perú a Buenos Aires. Panamá pasó a depender entonces de la venta de esclavos, del contrabando, del subsidio o situado que le llegaba de Lima, y del comercio regional, aunque este se limitaba sobre todo a la reexportación de cacao de Guayaquil, lana vicuña de Perú y cobre de Chile. Tan escaso era este comercio regional que en ocasiones los barcos que salían de Panamá ¡sólo llevaban escobas! Y como quedó al margen de los circuitos comerciales tradicionales, estuvo repetidas veces expuesta al desabastecimiento, sobre todo de alimentos. Esta situación se agravaba cada vez que España y Gran Bretaña entraban en guerra, y a lo largo del XVIII ambos países se enfrentaron en cuatro prolongados conflictos que en conjunto sumaron 39 años, y todos tuvieron impacto directo y tremendamente negativo en Panamá, ocasionando largos períodos de carestía y privaciones. Luego vinieron las guerras napoleónicas y la crisis de los años de Independencia. Fue un largo siglo de decadencia, escasez y hambre.

Sin embargo, al comienzo de las guerras de Independencia, entre 1808 y 1819, se produjo un vuelco radical. Luego de que Buenos Aires se independizara de España y de que la insurgencia se alzara en armas en México, toda la plata que antes salía por Veracruz, en México, o por Buenos Aires, empezó a salir por Panamá, que conoció una nueva etapa de fulgurante prosperidad económica. La plata que llegaba a Panamá (usualmente en barcos de bandera panameña), seguía luego su curso hacia Jamaica, convertida entonces en un gran depósito de manufacturas británicas, donde se pagaba por las mercancías que se llevarían a Panamá (a menudo también en barcos panameños) para distribuir las en los mercados sudamericanos. Jamás se había visto algo así. Parecía el retorno de las ferias opulentas, solo que esta vez se celebraban continuamente y esta pujanza se extendió durante toda una década. La élite nuevamente se enriqueció y Panamá volvió a conectarse con el comercio mundial: con Guadalajara, Lima, Jamaica, Nueva Orleans, Baltimore, Nueva York o Londres. En este comercio participaban no menos de 50 vecinos de la élite. Un quejoso funcionario decía que “todos se han metido a comerciantes” y gracias a la riqueza acumulada hubo varios que pudieron comprar al contado por sumas enormes grandes haciendas trigueras y ganaderas en Guadalajara.

Pero como la actividad comercial panameña era tan dependiente de factores externos, el flujo de la plata se detuvo de golpe desde principios de 1819. Sucedió primero que la flotilla de guerra del Chile independiente, al mando de Thomas Cochrane, empezó a merodear por las aguas del Pacífico, amenazando el transporte de la plata que salía por Perú. Y lo peor, en abril de ese año un fuerte contingente de soldados y aventureros al mando del general escocés Gregor MacGregor toma por asalto a Portobelo, para declararlo territorio independiente. El poblado es retenido durante varias semanas, hasta que las tropas del Batallón Cataluña, junto con las milicias locales, somete a los invasores, aunque MacGregor logra escapar. Desde que se supo del proyecto de MacGregor de atacar Portobelo y de las andanzas de Cochrane por el Pacífico la plata dejó de enviarse a Panamá y se economía nuevamente se estancó.

Panamá no se independiza de España hasta noviembre de 1821. Este acontecimiento fue el resultado de un largo proceso de maduración política e ideológica, que se inició en 1808. Al estallar la crisis imperial inevitablemente quedó atrapada en el vendaval revolucionario. Dada su estratégica posición geográfica y a la presencia de sus fortificaciones y fuerzas militares, era un codiciado bastión realista, pero también era un punto de convergencia de noticias y de refugiados que escapaban de los territorios insurgentes. Como muchas otras colonias americanas,

cuando se produjo la crisis de gobernabilidad al caer prisionero Fernando VII, Panamá adoptó una posición declaradamente autonomista, pero sin romper lazos con España. No cedió a las presiones de Bogotá y Cartagena de sumarse a su causa independentista y por el contrario se mantuvo leal a la Corona, incluso contribuyendo con grandes sumas de dinero que enviaba a España para combatir las fuerzas napoleónicas, para equipar las fuerzas realistas en el interior de Nueva Granada o enviando dos expediciones también a Nueva Granada para sofocar la insurgencia. Cuando se convocaron en España las Cortes Extraordinarias, Panamá respondió sin demora para elegir a su representante, y la Constitución gaditana fue saludada con júbilo. Sus novedosos postulados liberales y republicanos cautivaron a la élite.

Pronto el ideario constitucionalista se convierte en una verdadera cantera de maduración política durante los años que la Constitución se mantuvo vigente, primero hasta 1814, cuando la derogó Fernando VII, y luego cuando fue restablecida en 1820. Tanto fue así, que hasta 1821, ya en vísperas de la independencia, según un testigo, una tercera parte de la población era ferviente constitucionalista; solo otro tercio era independentista, mientras que el resto era indeciso o indiferente.

Al parecer, este hecho, aunado a la prosperidad económica del período, retrasó el deseo de separarse de España. Sin embargo, los acontecimientos se precipitaron rápidamente en 1821 cuando Bolívar independizó a toda Colombia, Lima cae en manos de los insurgentes y el antiguo virreinato de Nueva España se declara independiente. Bolívar además tenía un ejército apostado en Cartagena listo para liberar Panamá. En tales circunstancias, pese a que solo un tercio de la población simpatizaba con la independencia, y que el sector constitucionalista ejercía una activa militancia, a la población panameña no les quedó otra opción que la ruptura total con España. Por razones de seguridad militar (ya que se esperaban tropas realistas de Cuba o de Florida e incluso de Ecuador) y por el prestigio de Bolívar, Panamá decidió en ese momento formar parte de Colombia. Se iniciaba una nueva etapa en su historia.

Referencias bibliográficas

- Bayle, C. (1952). *Los cabildos seculares en la América española*. Ediciones Sapiencia.
- Castillero Calvo, A. (2006). *Sociedad, economía y cultura material: Historia urbana de Panamá la Vieja*. Patronato de Panamá Viejo y Editorial Alloni.
- Castillero Calvo, A. (2007). Los grupos de poder en la Colonia. *Tareas*, (126).
- Castillero Calvo, A. (2008). *Los metales preciosos y la primera globalización*. Banco Nacional de Panamá y Editora Novo Art.
- Castillero Calvo, A. (2011a). Primeras fundaciones y temprana organización del espacio panameño. *Iacobus. Revista de Estudios Jacobeos y Medievales*.
- Castillero Calvo, A. (2011b). Los primeros gobiernos de Tierra Firme, 1510-1565. En I. Szásdi (Ed.), *Historia de las gobernaciones atlánticas en el Nuevo Mundo: Actas del Congreso celebrado en Puerto Rico, 11-15.IV.2011*. La Editorial, Universidad de Puerto Rico.
- Castillero Calvo, A. (2013). *El descubrimiento del Pacífico y los orígenes de la globalización*. Comisión Nacional para la Conmemoración del Quinto Centenario del Descubrimiento del Océano Pacífico y Editora Novo Art.
- Castillero Calvo, A. (2014). *La ciudad imaginada: Historia social y urbana del Casco Viejo de Panamá*. Editora Novo Art.
- Castillero Calvo, A. (2016). *Portobelo y el San Lorenzo del Chagres: Perspectivas imperiales, siglos XVI a XIX* (Vols. 1-2). Patronato de Portobelo, Autoridad Marítima de Panamá, Manzanillo International Terminal y Editora Novo Art.
- Castillero Calvo, A. (2019). El Cabildo y la lucha por el poder: 1508-1821. En A. Castillero Calvo (Ed.), *Nueva historia general de Panamá* (Vol. I, Tomo 1, cap. VI, pp. 337-362). Alcaldía de Panamá, PNUD y Editora Novo Art.
- Castillero Calvo, A. (2021a). *¿Constitucionalistas o independentistas? 1821. La independencia de Panamá de España*. Silex Ultramar.
- Castillero Calvo, A. (2021b). *1821. La independencia de Panamá de España y su época*. Ministerio de Cultura y Editora Novo Art.

- Castillero Calvo, A. (2023). *Fundación, destrucción y traslado de la ciudad de Panamá*. Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad de Panamá y Editora Novo Art.
- Castillero Calvo, A. (2024). *Esclavos, cimarrones, libertos: Panamá, siglos XVI a XIX*. Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad de Panamá, Banco Nacional de Panamá y Editora Novo Art.
- Castillero Calvo, A. (2025). *Cultura material y vida cotidiana en el Panamá colonial*. Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad de Panamá, Centro Internacional para el Desarrollo Sostenible (CIDES) y Editora Novo Art.
- Castillero Calvo, A. (en prensa). *Las élites coloniales: Panamá, siglos XVI a XIX*.
- Palm, E. W. (1951). *Los orígenes del urbanismo imperial en América*. Instituto Panamericano de Geografía e Historia.
- Pietschmann, H. (2001). El ejercicio y los conflictos de poder en Hispanoamérica. En A. Castillero Calvo y A. J. Kuethe (Eds.), *Historia general de América Latina* (Vol. III, Tomo 2, pp. 669-692). Trotta y UNESCO.

Bolivarismo vs panamericanismo

Pantaleón García Bethancourth

Universidad de Panamá, Panamá

pantaleon.garcia27@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-7029-8582>

Recibido 19/1/26 – Aprobado 6/3/26



DOI <https://doi.org/10.48204/i.catedra.n23.a11031>

Resumen

Este artículo analiza el origen y desarrollo de dos conceptos antagónicos de la historia de América: el bolivarismo y el panamericanismo. El bolivarismo nació de las acciones y del pensamiento de Simón Bolívar para integrar a los países que anteriormente fueron colonias españolas en una sola unidad, con el fin de hacerle frente a las amenazas de las grandes potencias de la época. El panamericanismo, por su parte, es producto del desarrollo industrial y comercial de Estados Unidos para ampliar sus mercados hacia América Latina a finales del siglo XIX. El artículo emplea un método historiográfico basado en el análisis de fuentes primarias (correspondencia epistolar de Bolívar) y secundarias (obras de historiadores especializados). Los resultados muestran que estas dos visiones son contradictorias: mientras el bolivarismo proponía una integración regional sin incluir a Estados Unidos, el panamericanismo buscaba la integración de todo el continente americano, con Estados Unidos a la cabeza, para subordinar al resto del continente a sus intereses económicos, políticos, culturales e incluso militares. Se concluye que el bolivarismo constituyó un proyecto de integración soberana, mientras que el panamericanismo fue concebido como un mecanismo de dominio imperial.

Palabras claves: bolivarismo, panamericanismo, integración regional, subordinación, Simón Bolívar.

Bolivarism vs. pan-americanism

Abstract

This article analyzes the origin and development of two antagonistic

concepts in the history of the Americas: Bolivarism and Pan-Americanism. Bolivarism was born from the actions and thought of Simón Bolívar, who aimed to integrate the countries that were formerly Spanish colonies into a single unit to confront the threats posed by the great powers of the time. Pan-Americanism, on the other hand, is a product of the industrial and commercial development of the United States, which sought to expand its markets into Latin America at the end of the 19th century. The article employs a historiographic method based on the analysis of primary sources (Bolívar's epistolary correspondence) and secondary sources (works by specialized historians). The results show that these two visions are contradictory: while Bolivarism sought regional integration without including the United States, Pan-Americanism aimed for the integration of the entire American continent, with the United States at the forefront, subordinating the rest of the continent to its economic, political, cultural, and even military interests. It is concluded that Bolivarism constituted a project of sovereign integration, whereas Pan-Americanism was conceived as a mechanism of imperial domination.

Keywords: bolivarism, pan-americanism, regional integration, subordination, Simón Bolívar.

Introducción

La idea de la unidad hispanoamericana nació en momentos en que se libraba la lucha por la independencia. En ese momento, muchos líderes hispanoamericanos pensaban que las antiguas colonias españolas, por su origen, lengua, religión e incluso, por la geografía, formaban una sola nación. Estas ideas de unidad estuvieron presentes desde finales del siglo XVIII y comienzos del XIX.

En ese orden, Vicente Rocafuerte, citado por el historiador Guerra Vilaboy (2020), decía: "en aquella feliz época todos los americanos nos tratábamos con la mayor fraternidad; todos éramos amigos, paisanos y aliados en la causa común de la independencia; no existían esas diferencias de peruano, chileno, boliviano, ecuatoriano, granadino, etcétera, que tanto han contribuido a debilitar la fuerza de nuestras mutuas simpatías" (p. 229).

Sin embargo, será el venezolano Francisco Miranda quien concibió la idea de lograr una integración del continente hispanoamericano. Ya desde principios de 1784 Miranda soñaba con la independencia de Hispanoamérica y que estuviera unida. Para lograr ese objetivo, al decir

de Guerra Vilaboy (2020), "en 1790 redactó un Plan para la forma, organización y establecimiento de un gobierno libre e independiente en la América Meridional" (p. 230).

En el marco de esa idea de unidad hispanoamericana Miranda adoptó otro nombre para esta parte de América que denominó Colombia y cuando elaboró su primer manifiesto sobre la independencia lo llamó "Proclama A los Pueblos del Continente Colombiano, alias Hispanoamérica". En ese mismo orden llamó ejército colombiano al contingente militar que en 1806 llevó a las costas de Venezuela o colombiano al periódico que editara en Londres en 1810.

Las ideas integracionistas de Miranda influyeron en muchos hispanoamericanos que deseaban la unidad de los pueblos que fueron colonias de España, primero, para lograr su independencia y luego, para mantenerse unidos. Uno de ellos va a ser Simón Bolívar, quien al decir de Lynch (2006) "desde el comienzo de la revolución, la idea de identidad nacional de Bolívar trascendió las naciones individuales para abarcar una gran América. Era el primero de los americanistas, una minoría dentro de las élites criollas que incluía a figuras como Francisco de Miranda y Andrés Bello" (p. 285).

Este artículo tiene tres objetivos: primero, analizar qué es el bolivarismo en base a la documentación epistolar del Libertador Simón Bolívar. En segundo lugar, se explicará qué es el panamericanismo y cuál era su objetivo. Finalmente se hará una comparación entre el bolivarismo y el panamericanismo como dos visiones diferentes sobre América. Uno en 1826 y el otro en 1891. Al final se expondrán las conclusiones.

Bolivarismo

El Libertador había deseado crear el gran Estado de Colombia, unión de Venezuela, Nueva Granada y Ecuador y por eso, en 1813 había sostenido que "La Unión bajo un solo gobierno supremo hará nuestra fuerza y nos hará formidables a todos". Pero esa visión no se limitaba a Colombia: Bolívar creía que la unión de Venezuela y Nueva Granada podía inspirar una unión mayor de Hispanoamérica (Lynch, 2006, p. 285).

Luego del fracaso de la Primera República de Venezuela, Bolívar llega a Cartagena y allí en la Nueva Granada aprovechó para hacer una evaluación sobre la situación que vivió la Primera República venezolana. Una de las críticas que hace sobre el fracaso fue la división que imperó y esta idea fue una constante en su pensamiento.

Para él, la unidad era fundamental para la preservación de la vida de las futuras repúblicas. En parte de su manifiesto de Cartagena expresó: "Yo soy de sentir que mientras no centralicemos nuestros gobiernos, los enemigos obtendrán las más completas ventajas; seremos indefectiblemente envueltos en los horrores de las disensiones civiles, y conquistados vilipendiosamente por ese puñado de bandidos que infestan nuestras comarcas". Por ello también decía: "Nuestra división, y no las armas españolas, nos tornó a la esclavitud" (Bolívar, 1982, p. 22).

Esa preocupación por la unidad de los pueblos de la América Meridional la expresa de una manera más específica en la Carta de Jamaica del 6 de septiembre de 1815, cuando en parte afirma: "Los estados del istmo de Panamá hasta Guatemala formarán quizás una asociación. Esta magnífica posición entre los dos grandes mares podrá ser con el tiempo el emporio del universo; sus canales acortarán las distancias del mundo; estrecharán los lazos comerciales de Europa, América y Asia; traerán a tan feliz región los atributos de las cuatro partes del Globo. ¡Acaso sólo allí podrá fijarse algún día la capital de la tierra como pretendió Constantino que fuese Bizancio la del antiguo hemisferio!" (Bolívar, 1982, pp. 69-70).

El Libertador vislumbraba el papel que podría jugar el istmo centroamericano dentro del concierto de naciones y ser clave en el comercio mundial. Esta idea también la compartían otros líderes del continente como José Cecilio del Valle cuando hablaba de la posibilidad de convocar un congreso en la región de Centroamérica¹. En su carta de Jamaica de 1815, Bolívar también se refería a la idea de hacer del nuevo mundo una sola nación hispanoamericana, que uniera a todas sus partes.

Para él, esto sería posible porque tenían un origen, una lengua, unas costumbres y una religión en común. Se podría decir también que era una unidad geográfica y, por lo tanto, era posible tener un solo gobierno, pero no se le escapaba la idea de que sería imposible porque como él decía: climas remotos, situaciones diversas, intereses opuestos, caracteres desemejantes, dividen a la América.

Por eso sostiene Lynch (2006), que, para "Bolívar, era una realidad que los hispanoamericanos después de la independencia se dividieron en Estados diferentes no solo por las fronteras desde la época colonial, sino también por sentimientos nacionales. Él mismo sabía que en Perú, él era extranjero, que los colombianos no eran peruanos y que los bolivianos

no tenían una gran estimación por los venezolanos" (p. 285).

En esa carta de Jamaica, también destacaba la importancia del istmo de Panamá como posible sede de una nación que él desde muy temprano vislumbraba. Estas ideas las expresa de esta manera: "¡Qué bello sería que el Istmo de Panamá fuese para nosotros lo que el de Corinto para los griegos! Ojalá que algún día tengamos la fortuna de instalar allí un augusto congreso de los representantes de las repúblicas, reinos e imperios a tratar y discutir sobre los altos intereses de la paz y de la guerra, con las naciones de las otras partes del mundo" (Bolívar, 1982, p. 71).

El 9 de junio de 1814, Bolívar se refería a la idea de realizar una alianza entre los pueblos de la América, que sería imposible de destruir. Por ello decía: "México, el Perú, Chile, Buenos Aires, la Nueva Granada y Venezuela, forman hoy por la identidad de sus principios, y sentimientos, una liga formidable, incapaz de ser destruida por más que lo intenten sus enemigos" (Bolívar, 1975, p. 26).

Para Bolívar, era importante la solidaridad del hemisferio en su lucha por la independencia y por eso, el 12 de junio de 1818, le escribe a Juan Martín de Pueyrredón desde Angostura y le envía un saludo al pueblo de Buenos Aires que luchaba y resistía a los españoles. Al final de su carta informaba a los habitantes del Río de la Plata: "¡Habitantes del Río de la Plata! La República de Venezuela, aunque cubierta de luto, os ofrece su hermandad; y cuando cubierta de laureles haya extinguido los últimos tiranos que profanan su suelo, entonces os convidará a una sola sociedad, para que nuestra divisa sea Unidad en la América Meridional" (Bolívar, 1975, p. 66).

En esa misma correspondencia Bolívar le agradece a Pueyrredón la atención que el Supremo director ha tenido para Venezuela y a la vez, le devuelve los saludos fraternales del pueblo venezolano para con sus hermanos del sur, a quienes Bolívar consideraba partes de una sola patria.

Esa preocupación por la unidad de los pueblos también la deja sentir al gobernante chileno Bernardo de O'Higgins cuando le dice: "Pero el gran día de la América no ha llegado. Hemos expulsado a nuestros opresores, roto las tablas de sus leyes tiránicas y fundado instituciones legítimas; más todavía nos falta poner el fundamento del pacto social, que debe formar de este modo una nación de Repúblicas" (Bolívar, 1975, p. 106). El Libertador le envía una carta a su amigo Bernardo Monteagudo en la

que le advierte de las intenciones de Portugal de crear una confederación de pueblos para enfrentar a la Santa Alianza en donde también estarían Inglaterra y Estados Unidos. Pero demostrando su desconfianza hacia ambas, le advierte que había que tener cuidado porque al principio, todo estaría bien, pero posteriormente, cuando ya los países de la América se hubieran comprometido con el pacto, llegaría Inglaterra y se quedará con todo. Por eso decía: "Yo creo que Portugal no es más que el instrumento de la Inglaterra, la cual no cuenta en nada, para no hacer temblar con su nombre a los cofrades; convidan a Estados Unidos por aparentar desprendimiento y animar a los convidados a que asistan al banquete; después que estemos reunidos será la fiesta de los lapitas, y allí entrará el león a comerse a los convivios" (Bolívar, 1975, p. 133).

El 7 de diciembre de 1824, dos días antes de la batalla de Ayacucho, Bolívar envía una carta desde Lima a los gobiernos de las Repúblicas de Colombia, Méjico, Río de la Plata, Chile y Guatemala. En ella decía: "Después de 15 años de sacrificios consagrados a la libertad de América por obtener el sistema de garantías que, en paz y guerra, sea el escudo de nuestro destino, es tiempo ya de que los intereses y las relaciones que unen entre sí a las repúblicas americanas, antes colonias españolas, tengan una base fundamental que eternice, si es posible, la duración de estos gobiernos" (Bolívar, 1975, p. 142).

Al referirse a ese primer párrafo, Pividal (1977) decía: "De su lectura pueden extraerse dos conclusiones: una, referida al tiempo; otra, a la extensión. De la primera se desprende que ¡ya es hora de sentar las bases fundamentales de las relaciones que unan a los países de la América, antes españolas! O sea, concluida la independencia, hay que marchar hacia la unión para respaldar 'nuestro nuevo destino': consolidar - eternizar, decía Bolívar- la existencia independiente de nuestros países" (p. 158).

En otro párrafo de esa misma carta el Libertador planteaba crear un gobierno que dirigiera la política de los nuevos gobiernos salidos de las luchas de independencia, pero debían formar una especie de asamblea en donde todas las partes estuvieran representadas. En este caso sería una especie de federación, con cierta autonomía para los estados.

En esa misma carta de invitación de 1824, pensando en esa idea de Unidad se dio a la tarea de invitar a los gobiernos de Méjico, Perú, Chile, Buenos Aires para que formasen una confederación para que se reunieran en el Istmo de Panamá, o en cualquier otro punto del

continente en donde se instalara una asamblea de plenipotenciarios para que sirviese de consejo para debatir los grandes problemas que pudieran surgir en el desarrollo de la vida diaria entre los estados.

Esa reunión podría celebrarse dentro de seis meses, a partir de la notificación y el lugar de reunión debía ser un punto central que posibilitara la asistencia. En base a la posición estratégica de Panamá, Bolívar pensaba que el Istmo podría ser la sede de ese cónclave. Por eso decía: "Parece que, si el mundo hubiese de elegir su capital, el istmo de Panamá sería señalado para este augusto destino, colocado, como está en el centro del globo, viendo por una parte el Asia, y por la otra el África y la Europa. El istmo de Panamá ha sido ofrecido por el gobierno de Colombia para este fin, en los tratados existentes. El istmo está a igual distancia de las extremidades; y, por esta causa, podría ser el lugar provisorio de la primera asamblea de los confederados" (Bolívar, 1975, p. 144).

Al final de esta carta invitacional Bolívar evaluaba este hecho como un gran acontecimiento que, por su importancia, sería histórico y sentaría las bases para la historia diplomática de la América. Estas apreciaciones las expresa de esta manera: "El día que nuestros plenipotenciarios hagan el canje de sus poderes, se fijará en la historia diplomática de América una época inmortal. Cuando, después de cien siglos, la posteridad busque el origen de nuestro derecho público y recuerde los pactos que consolidaron su destino, registrarán con respeto los protocolos del istmo. En él encontrarán el plan de las primeras alianzas, que trazará la marcha de nuestras relaciones con el universo. ¿Qué será entonces del istmo de Corinto comparado con el de Panamá?" (Bolívar, 1975, p. 145).

En esta parte de su carta dirigida a los gobiernos de la América Hispana está trazada la visión e importancia que Bolívar le otorgaba a la reunión que debía celebrarse en el istmo de Panamá, recién obtenida la independencia de los países que antes fueron colonias de España.

El Libertador Bolívar sabía que el Congreso de Panamá iba a reunir a todos los representantes de la América y a un agente diplomático del gobierno de Inglaterra. Él también estaba convencido de que, si ese cónclave se realizaba como él lo previa, sería una liga muy poderosa, incluso más fuerte que la Santa Alianza, siempre y cuando, Inglaterra quisiese participar en ella. En esa liga, ninguna nación sería débil, sino que todos se podrían apoyar para sobrevivir.

Según Lynch (2006), "La unión se articularía desde Panamá a través de

un congreso, en el que plenipotenciarios de los países liberados coordinarían las políticas americanas hacia el resto del mundo y constituirían un organismo de conciliación entre las naciones americanas, una especie de cuerpo legislativo supranacional. Ésta es una idea que lo inspiraba, y en este ámbito su imaginación no conocía límites" (p. 286).

El 30 de mayo de 1825 en carta a Francisco de Paula Santander, Bolívar deja muy claro a qué países quería él en el Congreso de Panamá. En esa oportunidad sostuvo que había visto el proyecto de federación general desde los Estados Unidos hasta Haití, pero le parecía malo en las partes constituyentes, pero bello en las ideas y en el designio. Luego de eso, afirmó: "Haití, Buenos Aires y los Estados Unidos tienen cada uno de ellos grandes inconvenientes. México, Guatemala, Colombia, el Perú y Chile y el Alto Perú harán lo que nosotros queramos" (Bolívar, 1975, p. 214).

Por eso dice Guerra Vilaboy (2025): "La exclusión del débil y controvertido gobierno de Buenos Aires —que en la práctica no tenía jurisdicción sobre las provincias del extinguido Virreinato del Río de la Plata— obedecía solo a razones coyunturales y la explica en esa misma carta: Buenos Aires no es más que una ciudad hanseática sin provincia [sic] lo que equivalía a decir que no existía un gobierno que representara a toda esa gran región del Cono Sur" (p. 199).

En esa misma Carta, al referirse a Haití y a Estados Unidos sostuvo: "Los americanos del Norte y los de Haití, por solo ser extranjeros tienen el carácter de heterogéneos para nosotros. Por lo mismo, jamás seré de opinión de que los convidemos para nuestros arreglos americanos" (Bolívar, 1975, p. 214).

Según lo explica Lynch (2006), "La liga tendría poderes para mediar en las disputas internas y externas de los países, y debería intervenir en casos de anarquía interna o agresión externa. La discriminación social y racial dejaría de tener sentido; el comercio de esclavos debía abolirse. América se convertiría en el centro de las relaciones de Gran Bretaña con Asia y Europa. Se concedería a los británicos el derecho a la ciudadanía americana, y los americanos imitarían a los británicos y abrazarían su código moral" (p. 287).

Sin embargo, como dice Lynch (2006), "los sentimientos que inspiraban a las repúblicas no eran similares ni igual de intensos. La asistencia fue angustiosamente baja, pues el pestilente clima del istmo acobardó a los delegados y algunos llegaron demasiado tarde. En el encuentro del 22

de junio de 1826, solo estaban presentes los delegados de México, Centroamérica, Colombia y Perú. Gran Bretaña estuvo representada por un observador, Edward Dawkins" (p. 287).

El historiador Liévano Aguirre (2005) sostiene que el año de 1826 fue decisivo para Bolívar porque se pondría a prueba la aceptación o no, de su pensamiento y la aceptación o no de la posición que jugaba Colombia en ese momento dentro de la América Hispana.

El gobierno de los Estados Unidos, invitado por el vicepresidente Santander contra la voluntad de Bolívar, condicionó su respuesta definitiva a la aprobación por el Congreso de la partida necesaria para los gastos del viaje de sus delegados. Además, el secretario de Estado Clay, declaró perentoriamente que los Estados Unidos no cooperarían en la formación de una Liga con "poder de decidir en última instancia las controversias entre los estados americanos o regular de un modo cualquiera su conducta".

El historiador Holladay Latané (1920) deja entrever que la invitación a Estados Unidos fue hecha por Bolívar y por lo tanto Henry Clay, en ese momento, secretario de Estado se mostró entusiasta en aceptar la invitación. Sin embargo, sabemos que quien hizo la invitación fue Santander y no el Libertador. En ese mismo sentido, el presidente Adams también aceptó la invitación, pero la misma motivó un largo y acalorado debate dentro de la Cámara de Representantes y en el Senado, tal como lo han señalado Holladay Latané y Liévano Aguirre en sus escritos.

En Estados Unidos se sabía del contenido de lo que se iba a discutir en el Congreso de Panamá y por eso, el Comité de Asuntos Exteriores del Senado se opuso enérgicamente a que su país se comprometiera en modo alguno a garantizar el territorio de ningún otro estado americano. Para Holladay Latané (1920), "la cuestión de la esclavitud también se proyectó en el debate, principalmente porque la República Negra de Haití iba a estar representada y porque la mayoría de los demás estados habían proclamado la emancipación de los esclavos" (p. 293). Es conocido que Haití tampoco fue invitado por Bolívar, pero si se iba a discutir el tema de la esclavitud y en efecto, Estados Unidos se iba a oponer a la liberación de los esclavos porque la economía del sur, en esos momentos, dependía de la explotación esclavista.

En coincidencia con Liévano Aguirre, Holladay Latané sostiene que el debate retrasó la nominación de los delegados de Estados Unidos al Congreso que finalmente aprobó la designación de Richard C. Anderson

de Kentucky, quien estaba de embajador en Colombia y de John Sargent de Pensilvania. Ellos fueron nombrados Enviados Extraordinarios y ministros Plenipotenciarios ante el cónclave que tendría lugar en Panamá en 1826. La demora motivó que ellos no llegaran a tiempo y uno (Anderson), murió durante el trayecto.

Sin embargo, el debate que se dio en Estados Unidos motivó que los delegados trajeran instrucciones estrictas que debían cumplir. Se les advirtió que no comprometiera a su gobierno con el establecimiento de un congreso anfictiónico con poderes para decidir las disputas entre los estados americanos o de regular cualquier aspecto de su conducta, tal como lo denunciara también Liévano Aguirre.

Según Holladay Latané (1920), "Los delegados también recibieron instrucciones de oponerse a la formación de una alianza ofensiva y defensiva entre las potencias americanas, pues, como señaló el sr. Clay, la Santa Alianza había abandonado toda idea de ayudar a España en la conquista de sus antiguas colonias" (p. 294). Estos criterios de Clay, están totalmente en contradicción con los postulados de Monroe tres años antes. En su momento, John Adams también había declarado que era imposible que la Santa Alianza invadiera a América Latina.

La Gran Bretaña designó "a un enviado especial" para el Congreso para que estuviera en contacto con los demás delegados. Sin embargo, al decir de Holladay Latané (1920), George Canning también instruyó a su delegado para que: "Cualquier proyecto para proponer a los Estados Unidos de Norteamérica a la cabeza de la Confederación Americana, frente a Europa, sería sumamente desagradable para su gobierno. Se percibiría como una mala recompensa por el servicio prestado a esos estados y los peligros que se les han evitado gracias al apoyo, la amistad y las declaraciones públicas de Gran Bretaña; y probablemente, en un futuro próximo, pondría en peligro la paz tanto de América como de Europa" (p. 295).

La documentación que expone Holladay Latané pone de manifiesto la cautela que los gobiernos de Estados Unidos y Gran Bretaña tenían con respecto a los temas que se discutirían en Panamá y por eso, instruyeron a sus delegados para no comprometerse más allá de los intereses de cada uno de sus países.

Por su parte, Moore (1918) sostiene que Bolívar en su carta de invitación al Congreso de Panamá invitó a Colombia, México, Centroamérica, Buenos Aires, Chile y Brasil. Es importante aclarar que el Libertador en

esa carta del 7 de diciembre de 1824, no invitó a Brasil, a Estados Unidos ni a Haití y para ello expuso sus razones por que no los invitaba, tal como se ha expuesto previamente. En cuanto a la exclusión de Estados Unidos de ese cónclave, Moore (1918) ofrece dos posibles causas y así lo expresa: "Para esta omisión, puede encontrarse una razón suficiente en la circunstancia de que Estados Unidos no era parte del conflicto que aún se desarrollaba entre España y sus antiguas colonias. Sin embargo, también se ha conjeturado que Bolívar consideraba la existencia de esclavos africanos en Estados Unidos como un obstáculo para el libre debate de algunos asuntos que el Congreso podría verse obligado a tratar" (p. 369).

El historiador Moore (1918) asegura que la primera señal de que se quería la presencia de Estados Unidos en el Congreso provino "de los representantes de Colombia y México en conversaciones con Clay, quien se había convertido en secretario de Estado. Sin embargo, debemos aclarar que, por parte de Colombia, lo hizo Francisco de Paula Santander y por México, fue Lucas Alamán. Según Moore (1918), Clay era un ardiente partidario de que Estados Unidos estuviese en el Congreso y por eso aceptó la invitación."

Las instrucciones a los delegados Richard C. Anderson y John Sargent fueron redactadas el 8 de mayo de 1826 por Henry Clay como secretario de Estado. Entre las recomendaciones estaban: que Estados Unidos debía mantenerse neutral si se discutía continuar la guerra contra España, evitar el contrabando y defender el libre comercio.

En ese mismo orden, los delegados estadounidenses recibieron instrucciones precisas sobre el tema de Cuba y Haití; se afirmó que el Congreso podría tal vez considerar la cuestión de Cuba y de Haití. Con respecto a esta última, expresó la opinión de que el tema requería una acción concertada entre todas las potencias americanas.

Sin embargo, para el caso de Cuba Moore (1918) afirmó, "El caso de Cuba era más complejo. Se decía que Estados Unidos prefería la independencia cubana, pero estaba convencido de que la isla era incapaz de sostener el autogobierno sin asistencia. Una independencia garantizada por otras potencias, europeas o la participación estadounidense, o de ambos, implicaría, por otro lado, dificultades casi insuperables" (p. 374).

En ese mismo sentido, Moore (1918) sostenía que según la visión de Clay, "Igualmente peligroso era el plan que según, rumores, se atribuían a

Colombia y a México de conquistar y anexar a la Isla. Por lo tanto, los delegados fueron autorizados a declarar sin reservas que su gobierno, teniendo demasiado en juego como para ver con indiferencia una guerra contra Cuba llevada a cabo de manera devastadora, o una raza empleada contra otra probablemente con los excesos más atroces, se vería obligado a emplear todos los medios necesarios para defenderse del contagio de tales ejemplos cercanos y peligrosos" (p. 374).

Por otro lado, según Liévano Aguirre (2005), la monarquía brasileña, descubriendo su indiferencia por la causa de la emancipación americana y sus simpatías por la Santa Alianza, dio su respuesta en los siguientes términos: "La política del emperador, tan deferente y generosa como es, estará siempre pronta a contribuir al reposo, dicha y gloria de América, y tan pronto como la negociación relativa al reconocimiento del imperio se haya concluido honrosamente en Río de Janeiro, enviará un plenipotenciario al Congreso para tomar parte en las deliberaciones de interés general, que sean compatibles con la estricta neutralidad que guarda entre los estados beligerantes de América y España" (p. 604).

En cuanto a la actitud del gobierno de México, en sus inicios Bolívar mantuvo sus inquietudes cuando ese país quería imponer una monarquía con la figura de un borbón. Sin embargo, como dice Liévano Aguirre (2005), "sus dudas sobre la conveniencia de solicitar la colaboración mexicana en la empresa de organizar al hemisferio se disiparon cuando se enteró del destronamiento de Iturbide, y desde entonces Bolívar no dejó de considerar la inclusión de México en la proyectada Liga de Panamá como indispensable para el éxito de cualquier organización de alcances continentales" (p. 606).

Él se mantuvo en esa creencia, a pesar de conocer que en la cancillería mexicana había una política conservadora que Iturbide (Agustín) había simbolizado y que don Lucas Alamán la continuaba. Según Liévano Aguirre, el gobierno de Alamán se debatía entre el expansionismo de Estados Unidos y las ideas democráticas que quería imponer Bolívar en el continente.

Estas ideas iban en contra de su proyecto de nacionalismo conservador que quería imponer en México. Por eso, cuando recibió la invitación para el congreso de Panamá, estuvo de acuerdo, pero apoyó la opinión de los sectores conservadores del gobierno de México para que se invitara a los Estados Unidos.

Según Liévano Aguirre (2005), "Pero la política de Alamán sólo se reveló

en su ambiciosa plenitud al escoger los medios para oponerse al conocido empeño de Bolívar de conseguir en el Congreso de Panamá la continentalización de la democracia en el nuevo mundo, como los monarcas europeos habían conseguido, en el Congreso de Viena, continentalizar el tradicionalismo monárquico" (p. 608). Por eso, en la respuesta que da a la invitación subrayó que ese Congreso no tenía la facultad para pronunciarse en la controversia que había entre monarquistas y demócratas.

El deseo del Libertador de contemporizar, a pesar de las dificultades con la política exterior de México, se explica por su convicción de que en el caso de una abierta hostilidad de este país a la política internacional que él preconizaba, el radio de influencia de esa política bolivariana se reduciría automáticamente al bloque geográfico integrado por las naciones andinas vinculadas a Colombia quienes habían sido liberadas por él.

Sin embargo, su paciencia y sus cálculos pragmáticos no resultaron en vano porque Alamán fue retirado de la cancillería mexicana por discrepancias con el embajador de Estados Unidos, Joel Poinset. El embajador se empeñaba en combatir la política comercial de Alamán, que juzgaba excesivamente hostil a los Estados Unidos.

Su lugar fue ocupado por Juan José Espinosa de los Monteros, quien se encargó de la instalación del Congreso de Panamá. Fue él quien dio las instrucciones finales a los delegados de su país y en ellas modificó la posición inicial de Lucas Alamán. Como dice Liévano Aguirre (2005), "El cambio fue tan decisivo y afortunado, que en las instrucciones se ordenó a los representantes de México tomar como base de su actuación el Tratado de Ayuda y Asistencia firmado en Colombia, e insistir en que La Liga o Confederación, próxima a formarse en Panamá, implicara para sus signatarios la obligación -como dicen las instrucciones- de sostener mancomunadamente su absoluta independencia de toda potencia extranjera, no admitir colonización extranjera en parte alguna de los territorios de los estados contratantes y sostener las normas republicanas (...) Segregar de la Alianza al estado que se separe de estas normas (las republicanas) y no reconocer su gobierno" (p. 609).

La cancillería mexicana ahora adoptaba una política internacional democrática, contraria a la posición de Alamán. En esta nueva posición, en solidaridad con Colombia, México se colocaba así a la cabeza del movimiento democrático americano. Según Liévano Aguirre (2005), "Ello explicará por qué las más positivas conquistas logradas en Panamá en el

orden americanista se consiguieron por la colaboración entre las delegaciones de México y Colombia. Entre los aportes de México se destacan: la doctrina del carácter permanente de la Asamblea de la Liga, de su autonomía completa en las materias que le eran propias y su jurisdicción soberana sobre el territorio que le sirviera de sede permanente. Igualmente, la decisión de sus delegados de aceptar para su país la carga extraordinaria que, por la cuantía de su población, le correspondía en los aportes de tropas y buques de guerra para la formación del ejército confederado" (p. 609).

A cambio de ese compromiso, su cancillería, en el deseo de ejercer una influencia decisiva en la Liga, solicitó el traslado de la sede misma a "algún punto del Estado de Yucatán," requisito que los delegados colombianos terminarían por aceptar, a pesar de no tener instrucciones específicas al respecto, pues les fue imposible dejar de advertir la trascendencia histórica que tenía la actitud asumida por México después del retiro de Alamán.

La reunión del Congreso se inició el 22 de junio de 1826 en la ciudad de Panamá, con los delegados de Colombia, México, el Perú y Centroamérica y un observador enviado por su Majestad Británica. Sin embargo, de inmediato surgieron dos inconvenientes que iban a obstaculizar la política americana de Bolívar. Por un lado, la resistencia de algunas delegaciones a establecer la libertad de comercio entre los países americanos, y la oposición de los delegados del Perú a consagrar en el tratado de Alianza los principios democráticos y republicanos que constituían la natural contrapartida de los principios de la Santa Alianza.

No obstante, gracias a las gestiones de Pedro Gual, jefe de la delegación colombiana, se dio a la Liga el carácter, como dice el preámbulo del Tratado, de "un pacto perpetuo de amistad firme e invariable y de unión íntima y estrecha con todas y cada una de las dichas partes". Ello era algo distinto de lo que aspiraban los delegados del Perú.

En esa misma forma, la delegación colombiana, con el apoyo de la de México, consiguió asignarle a la Liga, como finalidad, la defensa de los principios republicanos y democráticos. Pero se advertía que si algún miembro cambiaba su forma de gobierno se vería excluida de la alianza y su admisión tendría que ser con el voto unánime.

En cuanto a las fuerzas armadas de mar y tierra de que dispondría la Confederación, luego de un gran debate se llegó a las transacciones consignadas en los artículos 1º, 15º y 16º de las convenciones adicionales

al Congreso en donde se determinó el contingente que en tropas y en barcos de guerra correspondía a cada una de las partes signatarias, de acuerdo con la población que tenía cada estado³.

La creación de ese ejército continental que era uno de los mayores sueños de Bolívar fue limitado por las decisiones del Congreso dado que los delegados lo veían con recelo y por ello nos explica Liévano Aguirre (2005), "Persuadidas las delegaciones presentes en Panamá de un ejército propio de la Liga y dependiente de ella daría margen en el futuro a la formación de una estructura política continental superior a los estados contratantes, resueltamente se opusieron a la histórica concepción bolivariana de un 'ejército mantenido por la confederación e independiente de las partes constitutivas'" (p. 615).

En su lugar optaron por el sistema consagrado en el artículo 4° del Tratado de Alianza según la cual "los contingentes de tropas se podrán, llegado el caso obrar en defensa de las partes contratantes, bajo la dirección y las órdenes del gobierno que van a auxiliar; bien entendido que los cuerpos auxiliares han de conservar bajo sus jefes naturales la organización, ordenanza y disciplina del país a que pertenecen" (Liévano Aguirre, 2005, p. 616).

En esa forma, según Liévano Aguirre, la mayoría de las delegaciones rechazaron la formación de un ejército verdaderamente continental pues al asignar el mando de las fuerzas confederadas, en caso de agresión, al gobierno que, específicamente, debía auxiliarse, privaron a la Liga acordada de la facultad esencial de disponer de fuerzas militares independientes de las partes contratantes y sometidas a un mando continental.

En ese orden, Guerra Vilaboy (2025) sostiene: "Pese a que en el cónclave de Panamá hubo reticencias de algunas delegaciones a aceptar la propuesta bolivariana de formar un ejército continental hispanoamericano, respuesta natural a los proyectos agresivos de la Santa Alianza, favorecidos con la restauración del absolutismo en España, al final se aceptó una tácita coordinación como parte de los cuatro tratados signados" (p. 201). Según el mismo autor, el más importante fue el de Unión, Liga y Confederación perpetua.

Al final, llegado el momento, solo Colombia ratificó estos acuerdos, y la creación de una liga suramericana no haría progreso alguno. Según Lynch (2006), "La confianza y la colaboración no surgieron de forma natural entre las nuevas naciones. Bolívar contempló estos hechos desde

Lima y no ejerció presión alguna para el éxito del congreso. El resultado no lo impresionó. El proyecto no cumplió con sus expectativas y empezó a desconfiar de la posibilidad de que éstas se hicieran realidad" (p. 287).

Según Holladay Latané (1920), "El Congreso de Panamá no tuvo resultados prácticos y su interés es meramente histórico. De hecho, sólo cuatro repúblicas, Colombia, Centroamérica, Perú y México estuvieron representadas. Se pactaron varios tratados y convenciones cuyo objetivo principal era la defensa contra España; sin embargo, todos los estados, excepto Colombia, denegaron su ratificación, lo cual solo aprobó parcialmente lo ya hecho" (p. 295).

En el Congreso de Panamá salieron a la luz la diversidad de intereses que había entre las delegaciones asistentes y por eso fue difícil que las delegaciones firmaran el acuerdo. Por ello sostiene el historiador Guerra Vilaboy (2020), "En el cónclave hubo desacuerdos entre algunas delegaciones sobre varias cuestiones. Entre ellas, los alcances de la alianza que se proponía y también el controvertido tema de los límites de los nuevos tratados" (p. 247).

El libertador había planeado algunas cosas en las que los países americanos podían cooperar: seguridad, ayuda exterior y reforma social por las que estadistas futuros recibirían crédito, pero ante los resultados obtenidos, subrayó: "Cuando lo inicié [El congreso de Panamá] y tanto insté por su reunión sólo fue ello una fanfarronada mía que sabía no sería conocida y que juzgaba ser política y necesaria y propia para que se hablase de Colombia, para presentar al mundo toda la América reunida bajo una sola política... pero nunca he pensado que podía resultar de él una alianza americana como la que se formó en el Congreso de Viena" (Lynch, 2006, p. 287).

El Libertador se refirió al congreso como un alarde vano, un espectáculo teatral. No había perdido su fe en los principios de la cooperación internacional en el continente americano, pero era consciente de los intereses discordantes que estaban involucrados. Por eso, en carta a Santander el 8 de julio de 1826 le comentaba: "Yo veo al congreso del istmo como una representación teatral y veo a nuestras leyes como Solón, que pensaba que solo servían para enredar a los débiles y de ninguna manera trabar a los fuertes" (Bolívar, 1975, p. 292).

En ese mismo orden, le comentó a Briceño Méndez el 14 de septiembre del mismo año: "He leído los tratados celebrados en Panamá y voy a darle a usted francamente mi opinión. El convenio sobre contingentes de

tropas es inútil e ineficaz. La traslación de la Asamblea a México va a ponerla bajo el inmediato influjo de aquella potencia, ya demasiado preponderante, y también bajo el de los Estados Unidos del Norte" (Guerra Vilaboy, 2020, p. 248).

El mismo autor Guerra Vilaboy (2025) sostiene además que otra de las razones por la cual el Congreso de Panamá no obtuviera los resultados que Bolívar esperaba, "...fue la declarada oposición de Inglaterra y de Estados Unidos, el plan de Bolívar para liberar, con el apoyo de las nuevas repúblicas, a Cuba y Puerto Rico y lograr después su ingreso en la gran confederación hispanoamericana. La independencia de las dos islas antillanas era clave en el proyecto bolivariano de agrupación continental, pues se realizaría con el concurso de varios países, creando sólidos fundamentos para la unidad de acción de los pueblos de la América Meridional" (p. 202).

En 1826, ante la anarquía y debilidad que parecían consumir a los nuevos Estados y el fracaso del Congreso de Panamá, algunos de los consejeros peruanos de Bolívar le animaban a crear una auténtica confederación que incluyera a Perú, Bolivia y Colombia. Para él era claro que en la medida en que los Estados fueran más grandes, tenían más posibilidades de defenderse (Lynch, 2006, p. 288).

La decepción de Panamá no significó para Bolívar la cancelación de su anhelo de dar a los pueblos americanos la unidad que necesitaban para defenderse en un mundo amenazado por nuevas y formidables presiones coloniales; su espíritu, tenso por una gran imaginación creadora, propuso la creación de la constitución boliviana para darle esa unidad y fuerza que necesitaban los pueblos de América.

A pesar de los intentos por lograr la unidad de los países hispanoamericanos y luego los latinoamericanos en general, los regionalismos y el caudillismo imperaron en muchas partes de Latinoamérica que dificultaron esa unidad que había sido el sueño de Simón Bolívar. Por eso esta unidad que había existido durante las luchas por la independencia se perdió e imperó la balcanización y la desintegración.

En el norte, mientras tanto, luego de la guerra de secesión (1861-1865), Estados Unidos logró la unidad y comenzó un periodo de industrialización. A partir de la década de 1870 del siglo XIX, ese país había saturado sus mercados y buscaba formas de seguir vendiendo y obtener materias primas. Uno de esos lugares fue América Latina. Para

lograr su objetivo buscó una alianza panamericana con esta región.

El Panamericanismo

En 1881, el secretario de Estado, James Gillespie Blaine, durante la administración de James A. Garfield, quiso organizar una conferencia panamericana, pero tuvo que abandonar la secretaría antes que pudiera realizarla. En ese orden, Morrison et al. (2017) sostienen que las relaciones comerciales entre Estados Unidos y América Latina no eran muy favorables para aquel país puesto que: "Como el 87% de las exportaciones latinoamericanas a los Estados Unidos entraban libre de gravámenes, Blaine amenazó con aplicarles una tarifa a menos que los países latinoamericanos rebajaran los impuestos fijados a los productos o bienes norteamericanos. Para promover una unión aduanera panamericana, serie de tarifas uniformes que daría preferencia recíproca a los productos o bienes norteamericanos en todos los países de América, Blaine convocó a la conferencia Panamericana de 1881. La muerte del presidente James A. Garfield fue seguida por un cambio en el departamento de Estado, y el presidente Chester Alan Arthur revocó las invitaciones" (p. 552).

En 1888 aparece por primera vez el término panamericanismo en el periódico Evening Post de Nueva York. En ese mismo año, de nuevo como secretario de Estado, bajo la presidencia de Benjamín Harrison, Blaine organizó la primera conferencia panamericana, que comenzó oficialmente el 2 de octubre de 1889 y culminó el 19 de abril de 1890. A este primer cónclave organizado por los Estados Unidos asistieron Argentina, Bolivia, Chile, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela, además de Estados Unidos.

Según Morrison et al. (2017), en esa reunión se iba a considerar la propuesta de Blaine de "una unión aduanera panamericana y el arbitraje de las disputas internacionales. A los latinoamericanos ambas cosas les parecieron como la invitación de la araña a la mosca, y fueron cortésmente rechazadas" (p. 552).

En esa primera conferencia panamericana, según Gil (1971), Estados Unidos propuso lo siguiente:

1. Medidas que tiendan a preservar y promover la prosperidad de los diversos Estados americanos.

2. Medidas encaminadas a la formación de una unión aduanera americana para fomentar y bajar hasta donde fuera posible y provechoso, el comercio de los americanos entre sí.
3. El establecimiento de comunicaciones regulares y frecuentes entre los puertos de los diversos estados americanos y los puertos de cada uno de los otros.
4. El establecimiento de un sistema uniforme de reglamentaciones aduaneras en cada uno de los estados americanos independientes para regir el modo de importación y exportación de mercancías, los derechos y cargas portuarias, un método uniforme para determinar la clasificación y valoración de dichas mercancías en los puertos de cada país, y un sistema uniforme de facturas, y el tema del saneamiento de los buques y la cuarentena.
5. La adopción de un sistema uniforme de pesos y leyes para proteger los derechos de patente, derechos de autor y marcas de fábrica de los ciudadanos de cada país en el otro, y para la extradición de criminales;
6. La adopción de una moneda de plata común, que sería emitida por cada gobierno y que sería de curso legal en todas las transacciones comerciales entre los ciudadanos de todos los estados americanos.
7. La búsqueda de un acuerdo y recomendación para la adopción por sus respectivos gobiernos de un plan definido de arbitraje de todas las cuestiones, disputas y diferencias que puedan existir ahora o en el futuro entre ellos, a fin de que todas las dificultades y disputas entre dichas naciones puedan ser resueltas pacíficamente y evitarse las guerras;
8. La búsqueda de otros asuntos relacionados con el bienestar de los diversos estados representados que puedan ser presentados por cualquiera de dichos estados que por la presente son invitados a participar en dicha Conferencia (Gil, 1971, pp. 239-240).

Según Gil (1971), "en la historia del panamericanismo pueden distinguirse tres períodos: el primero, entre 1826 y 1889, en el que prevalecieron conferencias y coaliciones; el segundo, entre 1889 y 1928, en el cual se dieron las primeras conferencias panamericanas auténticas; y, el tercero, desde 1928 hasta el surgimiento de la política de buena vecindad" (p. 138). En este periodo Estados Unidos quiso abandonar su fase injerencista en los asuntos internos de los países del subcontinente y reemplazarla por

la de buena vecindad y se firmaron acuerdos comerciales recíprocos.

Según Gil (1971), hasta 1928 tuvieron lugar seis conferencias panamericanas. La primera tuvo lugar en Washington en 1889, gracias a la iniciativa del secretario de Estado, James G. Blaine, y se dio cuando Estados Unidos había experimentado un gran desarrollo manufacturero e industrial y necesitaba de nuevos mercados para colocar sus productos.

El deseo principal estadounidense fue extender el comercio dentro del hemisferio y concibió el panamericanismo como una empresa comercial en la que las naciones del continente tomarían una acción común para aumentar el comercio, eliminar las barreras proteccionistas y estimular la cooperación entre ellas, tal como lo había propuesto Blaine en 1881.

Según Gil (1971), "Uno de los objetivos concretos de esa primera reunión fue la creación de una oficina comercial de las repúblicas americanas para que sirviese como una agencia de compilación, tabulación y publicación de información respecto a los productos y el comercio, de leyes y regulación arancelarias de los respectivos países" (p. 139).

Los Estados Unidos también propuso en esta primera conferencia panamericana proporcionar modos y medios para una solución pacífica de las disputas regionales, aunque no se llegó a nada concreto al respecto. Los delegados a la conferencia también estuvieron de acuerdo en mejorar el transporte y las comunicaciones en el hemisferio. Latinoamérica no estuvo de acuerdo con la creación de una Unión Aduanera, porque sus dirigentes dudaban de la creación de una unión aduanera común, porque eso iría en contra de sus intereses y beneficiaría solo a Estados Unidos.

Luego de esa conferencia, el congreso norteamericano aprobó un acuerdo de reciprocidad tarifaria, según el cual, ciertos artículos de América Latina, como el café y el azúcar, podrían entrar en los mercados de Estados Unidos, en la medida en que los países de donde procedieran los productos hicieran lo mismo con los estadounidenses.

En 1901, tuvo lugar, en la ciudad de México, la Segunda Conferencia Panamericana cuando Estados Unidos ya se había convertido en una potencia imperialista. Sin embargo, en este cónclave se preocupó más por problemas comerciales, tales como impuestos aduaneros, comunicaciones, transporte, marcas de fábricas, patentes, pesos y medidas, al igual que de todo tipo de información comercial. Como dice

Gil (1971), los "Estados Unidos estaban preocupados solamente por problemas tales como tarifas aduaneras, marcas registradas y patentes, así como comunicaciones y transporte, es decir, asuntos de índole puramente comercial" (p. 139).

La Tercera Conferencia Panamericana tuvo lugar en Río de Janeiro en 1906. Para este periodo, Estados Unidos había ayudado a Panamá a separarse de Colombia y ésta acusaba a Washington de haberle arrebatado un pedazo de su territorio. También, para la misma época, Roosevelt había dado a conocer su corolario a la Doctrina Monroe, en el que anunciaba que su país se convertiría en el policía internacional y le había impuesto un recaudador general a la República Dominicana, como una forma de controlar las finanzas de esta nación caribeña.

La Cuarta Conferencia Panamericana tuvo lugar en Buenos Aires, en 1910 y todavía imperaban las mismas discrepancias que en las anteriores. Al momento, William H. Taft era el presidente de Estados Unidos, quien había continuado la política intervencionista de su antecesor, con la "diplomacia del dólar". Este mandatario autorizó la intervención de los marinos estadounidenses en Nicaragua y, por lo tanto, esos hechos aumentaban la desconfianza de Latinoamérica hacia Estados Unidos⁴.

El estallido de la Primera Guerra Mundial puso en evidencia la falta de unidad entre los países del hemisferio y la ausencia de una estrategia común para hacerle frente a la amenaza extracontinental. En medio del conflicto, sólo ocho naciones latinoamericanas respaldaron a Estados Unidos, pero, de estas, siete eran consideradas como protectorados de aquella nación. El único país grande que apoyó a Washington en el conflicto bélico mundial fue Brasil. Las repúblicas de Colombia, Argentina, Chile y México se declararon neutrales.

La Quinta Conferencia Panamericana tuvo lugar en Santiago de Chile, en 1923. Durante la misma, estuvo presente, una vez más, la intervención y el imperialismo de Estados Unidos. En este cónclave, Uruguay propuso que la Doctrina Monroe fuese una declaración multilateral, para que todas las naciones del hemisferio adoptaran sus principios y compartiesen sus obligaciones. Sin embargo, Washington no tenía la intención de quitarle el carácter unilateral de esta declaración. En esa cita, Costa Rica propuso la creación de una corte panamericana, pero tampoco tuvo acogida.

Según Gil (1971), la única concesión que hizo Estados Unidos a Latinoamérica fue la de permitir que la presidencia de la Junta de

Gobierno de la Unión Panamericana fuera un cargo electivo y permitió que la Junta aceptara a sus propios miembros. De acuerdo con esta disposición, un gobierno no reconocido por Washington no se vería privado de su representación en la misma. Por estas razones, el panamericanismo pareció llegar a su fin, en Santiago de Chile.

La Sexta Conferencia, se realizó en La Habana, en 1928. En ella, todavía Latinoamérica resentía las intervenciones de Estados Unidos en la región. En esta asamblea surgieron fuertes discusiones entre Latinoamérica y Washington. Los temas de discusión fueron la intervención y las tarifas. Sobre este particular, los delegados latinoamericanos presentaron la siguiente resolución: "ningún Estado tiene derecho a intervenir en los asuntos internos de otro", pero fue rechazada por Estados Unidos y, por lo tanto, quedó sin efecto.

El tema de las tarifas también generó una fuerte discusión que se daba desde la Primera Guerra Mundial porque los presidentes Warren G. Harding y Calvin Coolidge cambiaron sus políticas hacia el proteccionismo, iniciado por las tarifas de emergencia de 1921 y la de Fordney-McCumber de 1922. En ese año se le redujo la cuota azucarera a Cuba y, en 1927 se le impuso un embargo sanitario a la carne argentina.

Por esa razón, en la reunión de 1928 los latinoamericanos estaban alarmados por los excesos de protección en el comercio interamericano. Al referirse al tema, el jefe de la delegación argentina, Honorio Pueyrredón, propuso la adopción de un convenio destinado a reducir las altas tarifas aduaneras que impedían el comercio entre las naciones miembros de ese organismo hemisférico. El mismo se dirigía contra las políticas proteccionistas de Harding y Coolidge, pero fracasó.

En 1929, cuando ya el movimiento panamericano estaba, prácticamente aniquilado, asumió la presidencia de Estados Unidos, Herbert Hoover (1929-1933), quien dio los primeros pasos hacia la política de buena vecindad desarrollada, posteriormente, por Franklin D. Roosevelt. Hoover, apreció la importancia de América Latina para Estados Unidos y trató de evitar más intervenciones en la región, tal como hizo Roosevelt. Sin embargo, Hoover también impuso la Smoot-Hawley Tariff Act en 1930 para la protección de los productos estadounidenses que también afectó a los productores de América Latina.

El Panamericanismo ha sido visto desde diversos ángulos, dependiendo de la visión que se tenga sobre los objetivos de esa institución creada a finales del siglo XIX. Uno de los primeros latinoamericanos que advirtió

de las verdaderas intenciones de este mecanismo fue José Martí, quien sostuvo que el verdadero interés de este movimiento era dominar a los países de la América Latina.

Por otro lado, el presidente Woodrow Wilson en su mensaje al Congreso de los Estados Unidos, el 7 de diciembre de 1915, dijo: "La moral, es que los Estados de América no son rivales hostiles sino amigos que cooperan juntos, y que el sentimiento creciente que abrigan de comunidad de intereses ya en materia de política, ya en lo económico, puede darles nueva significación como factores en asuntos internacionales y en la historia política del mundo" (El Panamericanismo y las Conferencias Panamericanas, s.f., p. 2)⁵.

Por su parte, Elihu Root, en 1906, en Río de Janeiro como secretario de Estado dijo: "No hay uno de nuestros países que no pueda prestar algún beneficio a los demás; no hay uno solo que no pueda recibir algún beneficio de ellos; no hay uno solo que no gane con la prosperidad, la paz y la felicidad de todos" (El Panamericanismo y las Conferencias Panamericanas, s.f., p. 3).

Las narrativas de Wilson y de Root son la expresión de lo que ellos consideraban lo que era el Panamericanismo, pero los hechos históricos demuestran que ese sistema fue concebido como un mecanismo de dominio económico, político y cultural hacia los pueblos del nuevo mundo. Tal como lo hemos expuesto, el Panamericanismo buscaba abrir los mercados de América Latina para los productos de Estados Unidos. Para imponer barreras proteccionistas de ese país en perjuicio de sus vecinos del sur.

Bolivarismo vs. Panamericanismo

El Panamericanismo y el Bolivarismo son dos visiones totalmente diferentes. La conmemoración del bicentenario del Congreso Anfictiónico en Panamá en este año de 2026 es la ocasión para volver a recalcar la diferencia entre estas dos concepciones que se tienen sobre el continente americano.

El que fuera canciller en el gobierno de Jacobo Árbenz en Guatemala en 1954 frente a los que pretenden otorgarle la paternidad del Panamericanismo a Bolívar, sostuvo lo siguiente: "Muchas veces se ha visto en la Historia cómo las peores causas han querido ampararse bajo el prestigio de los grandes hombres cuando éstos, ya desaparecidos del mundo físico, se han elevado a la devoción universal por la eminencia de

sus obras y de sus principios. Y han sido, precisamente, las clases, los partidos o los poderes despóticos que más enconadamente estorbaron sus obras y contradijeron los principios de aquellos grandes hombres, los que después se han dicho los mejores continuadores de tales obras y los sostenedores de tales principios" (Galich, 1975, p. VII)⁶.

En ese mismo orden podríamos preguntarnos ¿cuál es el propósito de utilizar el nombre y el prestigio de esos hombres o mujeres que en su momento los combatieron o no estuvieron de acuerdo con sus pensamientos o sus acciones? Para desnaturalizarlos, quitarles la esencia de su pensamiento para ponerlos al servicio de otros propósitos muy diferentes a lo que originalmente ese personaje quería lograr.

En el caso específico que nos ocupa, está la figura de Simón Bolívar, el Libertador. Él desde los inicios de la independencia de los pueblos de la América Hispana había soñado con unirlos en una especie de Confederación para hacerlos fuertes frente a las amenazas de los grandes poderes de la época.

Ese era su principal objetivo: unir a los pueblos que habían sido colonizados por la Monarquía Católica de España. En ese esfuerzo de unidad estuvo la oposición de Estados Unidos, que por intereses específicos se opuso a los planes de Bolívar en esta parte del nuevo mundo. Como dice Galich (1975), "nada está más lejos de las ideas bolivarianas sobre unidad de las que fuera América española, que las motivaciones, los objetivos y la realidad del panamericanismo" (pp. VII-VIII).

Sin embargo, diversos autores, algunos por ingenuidad y otros con sus intenciones muy precisas tratan, utilizando los textos de Bolívar, atribuirle las ideas panamericanas al Libertador. En ese sentido, Galich (1975) comenta: "La ignorancia de aquellos buenos hombres, por lo general, fervientes bolivaristas está en no haber calado bien en las intenciones y los sentimientos de Bolívar, a través de su frondosa obra epistolar y política —casi imposible separar una de otra—, y en no haber situado correctamente los orígenes del panamericanismo, en relación con el momento económico y político de los Estados Unidos y del mundo, en que se produjo el nacimiento de aquel sistema" (p. IX).

Es posible que la confusión estuvo en que se pensó que los discursos, las conferencias, las recomendaciones, las convenciones, los tratados, las cartas y las ideas promovidas por los representantes de los Estados Unidos en ese momento fuera la expresión de un nuevo amanecer para

el nuevo mundo. Si ello fuera así, ¿cómo no atribuirle a Bolívar esas ideas de unidad continental?

El presidente Woodrow Wilson, en 1915 había dicho que los estados de América no son rivales, sino amigos que cooperan y que su creciente sentido de comunidad o interés, tanto en asuntos políticos como económicos le dan una gran importancia a nivel mundial. Él también había dicho que el Panamericanismo no tenía nada del espíritu imperial.

Sin embargo, como advertía Galich (1975), si en 1915 había historiadores y pueblo en general bien informado que todavía creían en ese discurso, "...era signo del más lastimoso candor, pues, precisamente en ese año, Wilson interpretaba la 'asistencia mutua' burlando el espíritu del derecho, ahogando la independencia y atropellando la libertad de Haití y Santo Domingo, como se había hecho pocos antes con México y Nicaragua" (p. X).

El apóstol de la independencia cubana, José Martí en coincidencia con el pensamiento de Bolívar, cuando se dio la Primera Conferencia Panamericana advirtió a los pueblos de América sobre las verdaderas intenciones de ese cónclave y en diversos artículos publicados durante ese periodo dejó sentada su oposición a esta reunión porque era una trampa para los pueblos de "Nuestra América".

Por eso decía Galich (1975), "Martí veía a los Estados Unidos no solo por dentro sino ya en la última etapa de su desarrollo capitalista, es decir en plena avance imperialista sobre el resto del continente americano. Bolívar, desde sus cumbres andinas del Sur y en la tercera década del siglo XIX, cuando los Estados Unidos no eran todavía potencia industrial, ni naval, con un territorio algo menor a los dos tercios del actual, no fue menos sensible al peligro que aquellos representaban para el futuro de la América Meridional, aunque lógicamente su acento no fuera tan urgido por la inminencia del riesgo como el de Martí" (p. XIII).

El 21 de octubre el Libertador le comentó a Santander, "aborrezco a esa canalla de tal modo que no quisiera que se dijera que un colombiano hacía nada como ellos". Por su parte, José Martí diría más tarde, "los pueblos de América son más libres y prósperos a medida que más se apartan de los Estados Unidos" (Galich, 1975, p. XVII).

Por eso dice Galich (1975), "hombre que pensaba de los Estados exactamente como pensaba Martí, no pudo nunca ser el padre del panamericanismo, ni pudo abrigar jamás, en su mente, un engendro

precisamente destinado a plagar la América de miserias. Ese engendro corresponde a otro. Corresponde al secretario de Estado de los Estados Unidos, James G. Blaine" (p. XVIII).

Conclusiones

El Bolivarismo es un movimiento social y político desarrollado por Simón Bolívar recién había iniciado la lucha por la independencia de los pueblos hispanoamericanos. En el marco de esos enfrentamientos Bolívar se percató de que la victoria y consolidación no sería posible, sino se lograba la unidad de los países que antes fueron colonias españolas.

En el desarrollo de sus ideas de unidad regional, también tuvo claro que las potencias hegemónicas del momento como Inglaterra había que contar con ellas por conveniencia, pero teniendo en cuenta que eran oportunistas. En el caso de Estados Unidos, no lo quiso en ningún tipo de alianzas porque lo veía como el potencial enemigo, como en efecto ocurrió. Por eso, no se puede decir que las ideas de integración de Bolívar sean el antecedente del Panamericanismo.

El Panamericanismo es producto de la necesidad de asegurarse al resto del continente como campo de especulación y de explotación por parte de empresas privadas estadounidenses. Es en este periodo cuando sus dirigentes quieren concretar el mensaje de James Monroe de 1823, "América para los estadounidenses y que hoy cobran mayor claridad en los comentarios de Laura Richardson, ex jefa del Comando Sur de Estados Unidos y la actitud del presidente Donald Trump.

En la actualidad la vuelta al poder de Donald Trump, el mensaje panamericano se ha hecho más directo, sin ningún tipo de máscaras y en el documento titulado Nuevas Estrategias de Seguridad Nacional hay puntos esenciales que establecen el nuevo colonialismo económico y político. Este se hace en base a tres puntos específicos:

Primero, que Estados Unidos va a utilizar todo su poder económico, político y militar para la expansión de las empresas estadounidenses para que ellas controlen todos los mercados, no solo de ese país, sino del

mundo occidental, incluyendo, por supuesto, a los de América Latina.

En segundo lugar, se dice que los diplomáticos de Estados Unidos harán todos sus esfuerzos para que las empresas estadounidenses puedan obtener todos los contratos públicos de los países occidentales, sobre todo, en esas naciones que son dependientes de la economía estadounidense.

En tercer lugar, se dice que la inteligencia estadounidense estará observando para ver en qué momento, otro país extracontinental se acerque a los países de la región y ponga en peligro la hegemonía de Estados Unidos en América Latina.

Esta es una nueva forma de Monroísmo y de Panamericanismo, no ya disfrazado de democracia, libertad, derechos humanos, de lucha contra el terrorismo y el narcotráfico. Es una arremetida contra los recursos naturales que hay en América Latina y que, en nombre del monroísmo quieren impedir que otros países compitan con Estados Unidos por estos recursos y mercados.

Lo que el Panamericanismo y el Área de Libre Comercio de las Américas (ALCA) en su momento querían, el corolario Trump (Doctrina Donroe, según él) se quitó la máscara y dijo: América Latina y sus recursos naturales son nuestros y los vamos a tomar para hacer a América grande de nuevo. Para ello cuenta con aliados en la región, unos por ignorancia; otros por alienación y sumisión.

¿Cuáles son las alternativas que tiene América Latina frente a esta nueva embestida imperial? Bolívar nos enseñó el camino: la unidad de los pueblos de América Latina para defender sus recursos naturales y su soberanía.

Por eso decía José Martí: “Pero así está Bolívar en el cielo de América, vigilante y ceñudo, sentado aún en la roca de crear, con el inca al lado y el haz de banderas a los pies; así está él, calzadas aún las botas de campaña, porque lo que él no dejó hecho, sin hacer está hoy”.

Notas

¹ Para más información sobre el proyecto de Cecilio del Valle, consultar: Soñaba el Abad de San Pedro y Yo también se soñar.

² Para más información sobre este tema, consultar a Guerra Vilaboy (2025), Jugar con Fuego, pp. 221-228.

³ Para más información sobre el contingente armado que debía aportar cada país firmante, consulte a Liévano Aguirre (2005), Bolívar, pp. 614-615.

⁴ Para más información sobre la diplomacia del dólar, cfr. LaFeber (1989), The American Age, pp. 244-247.

⁵ El Panamericanismo y las Conferencias Panamericanas, s.f. Disponible en:

<https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/67085/1/213007.pdf>

⁶ Prólogo a Documentos. Simón Bolívar (1975).

Referencias bibliográficas

Bolívar, S. (1975). *Documentos*. Casa de las Américas.

Bolívar, S. (1982). *La vigencia de su pensamiento*. Casa de las Américas.

El Panamericanismo y las Conferencias Panamericanas. (s.f.). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

<https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/67085/1/213007.pdf>

Galich, M. (1975). Prólogo. En S. Bolívar, *Documentos* (pp. VII-XVIII). Casa de las Américas.

Gil, F. G. (1971). *Latin American–United States relations*. Harcourt Brace Jovanovich.

Guerra Vilaboy, S. (2020). *Jugar con fuego*. Monte Ávila Editores Latinoamericana C. A.

Guerra Vilaboy, S. (2025). *Él es la revolución: Biografía política de Simón Bolívar*. Monte Ávila Editores Latinoamericana C. A.

Holladay Latané, J. (1920). El panamericanismo. En *The United States and Latin America*. Duke University Press.

LaFeber, W. (1989). *The American age: United States foreign policy at home and abroad since 1750*. W. W. Norton & Company.

Liévano Aguirre, I. (2005). *Bolívar*. Fundación Editorial El Perro y la Rana.

Lynch, J. (2006). *Simón Bolívar: A life*. Yale University Press.

Moore, J. B. (1918). Pan Americanism. En *The principles of American diplomacy* (pp. 368-374). Harper & Brothers.

Morrison, S. E., Commager, H. S., & Leuchtenburg, W. E. (2017). *Breve historia de los Estados Unidos* (8ª ed.). Fondo de Cultura Económica.

Pividal, F. (1977). *Bolívar: Pensamiento precursor del antimperialismo*. Casa de las Américas.

Recuento de los gobernadores desde la época colonial en la actual provincia de Veraguas, Panamá

Sebastián Ariel Aguilar Medina

Universidad de Panamá
Facultad de Arquitectura y Diseño
Panamá

sebastian.aguilar@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0001-6293-7059>

Recibido 9/10/25 – Aprobado 29/1/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11032>

Resumen

Este artículo se desprende de la investigación denominada Evolución y Desarrollo de la Arquitectura y urbanismo en la Provincia de Veraguas, realizando una investigación específica en el tema de la Gobernación de Veraguas, desde sus inicios hasta la actualidad, haciendo énfasis a los diferentes gobernadores, que han ocupado cargos en las diferentes etapas históricas de este territorio. Con esta investigación inédita, se obtiene por primera vez la información de todos los gobernadores y la historia de la misma desde 1508 hasta la actualidad. Se ha revisado fuentes bibliográficas de diferentes épocas, desde libros, documentos en los Archivos Generales de Indias en Sevilla España, cartas de gobernadores, dentro de estos documentos está la Capitulación de Burgos, el documento con el cual se crea la Gobernación de Veragua y se asigna el primer gobernador, Diego de Nicuesa, al cual le agregamos su biografía. Toda esta investigación va acompañada de una reseña historia como antecedentes del lugar, la evolución del mismo para llegar a un cuadro descriptivo donde ubicamos cronológicamente los nombres de los diferentes gobernadores y el año en el cual ocuparon su cargo. Todo este informe documentado de una manera clara para que puedan ser utilizadas en consultas, investigaciones posteriores, para la sociedad en general y de manera institucional a nivel nacional e internacional.

Palabras clave. Veraguas; gobernación; gobernadores; época Colonial, Ducado; Republicana; Colombia.

Account of the governors since the colonial era in the current province of Veraguas, Panama

Abstract

This article is based on the research titled “Evolution and Development of Architecture and Urban Planning in the Province of Veraguas.” This article focuses on the Governorship of Veraguas, from its beginnings to the present day, with an emphasis on the various governors who have held office throughout the territory’s history.

This unprecedented research provides, for the first time, information on all the governors and their history from 1508 to the present. Bibliographic sources from different periods have been reviewed, including books, documents in the General Archives of the Indies in Seville, Spain, and letters from governors. Among these documents is the Capitulation of Burgos, the document that created the Governorship of Veragua and appointed its first governor, Diego de Nicuesa, whose biography is included. All of this research is accompanied by a historical overview of the site and its evolution, resulting in a descriptive table listing the chronological names of the various governors and the years in which they took office. This entire report is clearly documented so that it can be used for consultations and subsequent research, for the general public, and for institutional purposes at the national and international levels.

KEYWORDS: Veraguas; government; governors; Colonial era, Duchy; Republican period; Colombia.

INTRODUCCIÓN

Este artículo es el producto de una investigación profunda sobre el origen y evolución de la Gobernación de Veraguas, Panamá, con un análisis minucioso de las fuentes bibliográficas existentes sobre el tema para lograr resultado cronológico sobre los gobernadores que han ocupado este puesto desde 1508 hasta la actualidad.

Existen escasas investigaciones sobre la Gobernación de Veraguas y las existentes están dispersas en varios documentos, este es el motivo principal de realizar este estudio la cual definiremos en este artículo el cual sigue la metodología para llegar a los resultados, discusiones y conclusiones descritas para que puedan ser base para otras investigaciones, estudios o artículos que amplíen dicha investigación.

La misma ha sido dividida en épocas cronológicas, tomando en cuenta los gobiernos y periodos políticos quedando establecido de la siguiente manera, Gobernación de Veragua (Nueva Castilla de Oro del Reino de Tierra

Firme) (1508-1537), Gobernación de Castilla de Oro (1513-1538), Ducado de Veragua (Pertenece a la Familia Colón.) (1537- 1560), Provincia de Veragua (1560-1563), Provincia de Veragua (Reino de Tierra Firme) (1563-1614), Gobernación de Veragua (Virreinato del Perú Reino de Tierra Firme Presidencia-Gobernación Capitanía General) (1614-1717), Gobernación de Veragua (Virreinato del Perú)(1717-1722), Gobernación de Veragua (Virreinato del Perú Reino de Tierra Firme Presidencia-Gobernación Capitanía General) (1722-1739), Provincia de Veragua (Virreinato de Nueva Granada Reino de Tierra Firme Presidencia-Gobernación Comandancia General) (1739-1751), Provincia de Veragua (Virreinato de Nueva Granada Comandancia General de Tierra Firme) (1751-1812), Provincia de Veragua (Virreinato de Nueva Granada Presidencia-Capitanía General Comandancia General de Tierra Firme) (1812-1813), Provincia de Veragua (Virreinato de Nueva Granada Comandancia General de Tierra Firme)(1813-1820), (Gobierno de Tierra Firme Comandancia General de Tierra Firme) (1820-1821), Unión a Colombia: Provincia de Veragua (Gran Colombia Departamento del Istmo) (1822-1824), (1824-1830), Provincia de Veragua (República de la Nueva Granada) (1831-1840), Cantón de Santiago. (Estado del Istmo) (1840-1841), Provincia de Veraguas (República de la Nueva Granada) (1841-1850), Provincia de Veraguas (República de la Nueva Granada) (1850-1855), Departamento de Veraguas. (Estado Federal de Panamá) (1855-1886), Departamento de Veraguas. Estado Soberano de Panamá (1886-1903), Era Republicana: Provincia de Veraguas (República de Panamá) 1903-2025. De esta manera se logra entender de manera más clara la evolución y análisis del tema.

Materiales y Métodos:

Este artículo está fundamentado en la revisión de fuentes documentales bibliográficas existentes tanto nacionales como internacionales donde el objetivo principal de la investigación, es analizar de manera completa la información sobre el tema de la Gobernación de Veraguas utilizando métodos como; el uso de herramientas informáticas y de redes para optimizar la búsqueda de material bibliográfico, revisión de diferentes libros, artículos y documentos existentes sobre el tema, uso de métodos e investigaciones de temas similares realizados.

Se ha encontrado en la bibliografía consultada como, libros, revistas científicas, periódicos, los cuales sirvieron para definir datos cuantitativos o cualitativos, y de esta forma, lograr los resultados indicados en este tipo de investigación, la cual es de tipo descriptiva.

El análisis de dicha información y su organización de manera cronológica, siguiendo los periodos de organización de gobierno desde la época colonial hasta hoy como República, logra de manera más clara

su análisis y resultados, esto da como resultado cuando enlistando los gobernadores de los diferentes tiempos y el año en el cual desempeñaron, de manera descriptiva e histórica.

Resultados:

Todo pueblo necesita conocer, de donde viene para saber a dónde vamos. La cultura e historia de las sociedades es parte importante para reforzar la identidad. En este trabajo, se ha realizado una investigación exhaustiva sobre la creación de la Gobernación de Veragua, la cual fue conformada el 9 de junio de 1508, la segunda creada en Tierra Firme, después la Gobernación de la península de Coquibacoa o Coquivacoa (península de la Guajira, Venezuela) lo cual hizo el 3 de mayo de 1502, pero solo duró tres meses, hasta que Ojeda fue apresado por sus socios Juan de Vergara y García de Campos, abandonándose la gobernación de Coquibacoa. Por esta razón la Gobernación de Veragua, es la más antigua aún vigente en Tierra Firme y la más antigua de nuestras tierras panameñas. (Molina, M. 2008)

Con el objetivo de investigar, conocer, resaltar y divulgar la verdadera historia de nuestra provincia y conociendo que es de suma importancia recuperar su historia porque tiene mucho sentido, significado e importancia en la conciencia del veragüense, el panameño y el mundo.

En este trabajo investigativo, verán la evolución y acontecimientos sucedidos, para llegar a la creación de la Gobernación de Veragua, el cual fue formalizado en la Capitulación de Burgos del 9 de junio de 1508, donde se crea la Gobernación de Veragua y donde se nombró como primer gobernador de Veragua a Diego de Nicuesa. Además, anexamos, el listo de los gobernadores de la época colonial, la era de unión a Colombia y la época Republicana.

Antecedentes

El primer europeo en llegar a tierras ocupadas por la actual provincia de Veraguas, fue el Almirante Cristóbal Colón, el territorio fue recorrido por el almirante Colón, en su cuarto viaje. En la etapa final de este, Colón llegó a la región de la actual Panamá, que los indígenas llamaban Veragua, al este de la laguna de Chiriquí, donde le pareció que había gran riqueza aurífera. Llega a estas tierras, el 6 de enero de 1503, procedente de la bahía de Portobelo, y debido a la fecha de su llegada, día de la Epifanía, Cristóbal Colón dio el nombre de Belén al río denominado por los originarios como Yebra.

El Almirante confió a su hermano Bartolomé Colón la exploración del país circunvecino, lo que dio como resultado la alianza con los indígenas

que lo poblaban debido a la amistad que se logró establecer con el Quibián, quien la selló en visita que hizo al Almirante a bordo de las naves. El 24 de febrero de 1503, Colón fundó Santa María de Belén, a cuyo efecto hizo construir en una pequeña altura, cerca de la desembocadura del río, varias casas de palma para depósito de las provisiones y para alojamiento de la gente. Al establecimiento así fundado se le dio el nombre de Santa María de Belén, al frente del cual debía quedar con 80 hombres Don Bartolomé, mientras que Colón marchaba a España en busca de auxilios para proseguir el sometimiento del país y la apropiación de sus recursos naturales. Castillero Calvo, A. (1967)

Sin embargo, el Quibián comenzó a tomar las providencias para oponerse a tal propósito, a cuyo fin preparaba en secreto el concurso de varias naciones indígenas para destruir el establecimiento y arrojar de la costa a los extranjeros.

Enterado Bartolomé Colón de estos planes decidió anticiparse a ellos, e hizo prisioneros al rey, sus familiares y amigos, a quienes condujo atados a Santa María de Belén.¹ El Quibián, empero, aprovechando un descuido de su conductor, se arrojó del bote al río Veraguas,¹ y como estaba atado los españoles supusieron que se ahogaría. Las naves españolas salieron del río y fondearon a corta distancia de la costa; pero mientras Bartolomé y otras personas iban a bordo a recibir instrucciones del Almirante, el Quibián, que había logrado salvarse, atacó Santa María de Belén, con el respaldo de algunas naciones vecinas, y se produjo una batalla en la que fue herido Bartolomé Colón. Finalmente, los españoles tuvieron que abandonar su pretendida fundación. En las naves, algunos de los parientes y amigos del rey intentaron huir, y los que no lo lograron se ahorcaron en las bodegas donde estaban reclusos.

(Tomado del escrito de Sevilla Sacasa, Marcela; Incer Barquero, Jaime (2002). Colón y la costa Caribe de Centroamérica. Colección cultural de Centro América: Serie Histórica 14. Fundación Vida. p. 255. ISBN 9789992453063.)

Este primer encuentro desde luego no culminó en buen término, pero dio paso a las exploraciones del territorio que hoy ocupa la actual Provincia de Veraguas y la creación 5 años después de la Gobernación de Veragua.

Capitulación de Burgos

Como dice Alfredo Castillero Calvo, en su artículo Historia y sociedad, los primeros gobiernos de Tierra Firme 1510-1565 **“en sentido estricto, el primer gobierno establecido en territorio panameño corresponde a la gobernación de Veragua.”**

Por Real Cédula de Doña Juana, el 9 de junio de 1508, se concedió la gobernación de Veragua a Diego de Nicuesa. Dándole además el mando militar, «poder cumplido y jurisdicción civil y criminal” aunque con apelación ante el Gobernador de la Isla Española. En esta Real Cédula se deja claramente el extremo de Veragua por Tierra Firme en el golfo de Urabá, expresando que la parte de Urabá es la que se le concede a Alonso de Ojeda; pero no se indica donde acababa por Occidente y Norte la gobernación de Veragua otorgada a Nicuesa. (Molina, M. 2008)

La Gobernación de Veragua, al igual que la Gobernación de Urabá, fue establecida por la Junta de Navegantes de Burgos en la Capitulación de Burgos del 9 de junio de 1508, convocada por el entonces regente Fernando el Católico, para organizar los territorios recién descubiertos en la América continental (llamados Tierra Firme en ese tiempo). Se nombró como gobernador de Veragua a Diego de Nicuesa.

La gobernación de Veragua fue una división administrativa desde el 9 de junio de 1508 del entonces territorio llamado Reino de Tierra Firme los cuales eran nominalmente del Imperio español en Centroamérica, que comprendía la costa caribeña de las actuales repúblicas de Nicaragua, de Costa Rica y de Panamá, la cual se extendía desde el río Atrato en el golfo de Urabá hasta el cabo Gracias a Dios. Durante este periodo (1508 a 1513), existió solamente la **Gobernación de Veragua** dentro del Istmo de Panamá, cuya capital era **Nombre de Dios. (Molina, M. 2008)**

Nicuesa no logró fundar nada en el territorio que se le encomendó, en lugar de esto sufrió muchas desgracias y desapareció para siempre en un naufragio en 1511, junto a su tripulación.

Recién comenzó a ser colonizado en 1510 para terminar separándosele la gobernación de Castilla del Oro en 1514. Finalmente, en 1537 terminaría dividiéndose la gobernación remanente en la Veragua Real y el ducado homónimo (Ducado de Veragua). (Molina, M. 2008)

Primerá Mente que podais yr con los. Navios que
 quisierdes llevar a via costa e mision al goffo
 de las de via de Obispa para hazer en
 ellas los asientos, que en esta capitulacion se an
 contenidos. e alavez podais tomar en qualquier
 yslas e tierra firme del mar oceano asi descubier
 ta como poides cubrir con tanto que no sea de la e
 yslas e tierra firme del mar oceano que por thenos
 se nae serui simo Rey de portugal. No muy caro
 y muy a mudo en gende. Aquellas que stu
 vieren dentro de los limites que entienos. y estan
 señalados ni de la e n de alguna de las podais to
 mar ni aver y ntrasse ni otra cosa alguna sal
 vo las cosas que para vno manteni miento y p
 yson de navios y gente quierdes menester. y po
 dais por ellos lo que valieren y podades en las has
 tierras que por esta capitulacion a vos se an se
 fendidas rescatar, aver en otra qualquier
 manera oro e plata e quacunque otros metales
 e alfofar y piedras preciosas y perlas e mostius
 e escupios y animales e pesados quierdes e ye
 rria y de otro genero y de qualquiera otras quales
 quier cosas de qual quier genero e calidad e non
 que sea por termino de quatro años primeros. Si
 quierdes con tanto que no podais traer de la
 segun que adelante sera contenido.

Y ten que de lo quierdes catardar y obierdes. en
 qual quier manera durante el dicho tiempo quierdes
 aya de dar y deis el primer año el quinto de to
 do lo que han de haber de los otros tres años. Si
 quierdes a quatro sin saca de lo noni de lo
 otro al mazen ni costa de flete ni sueldo.

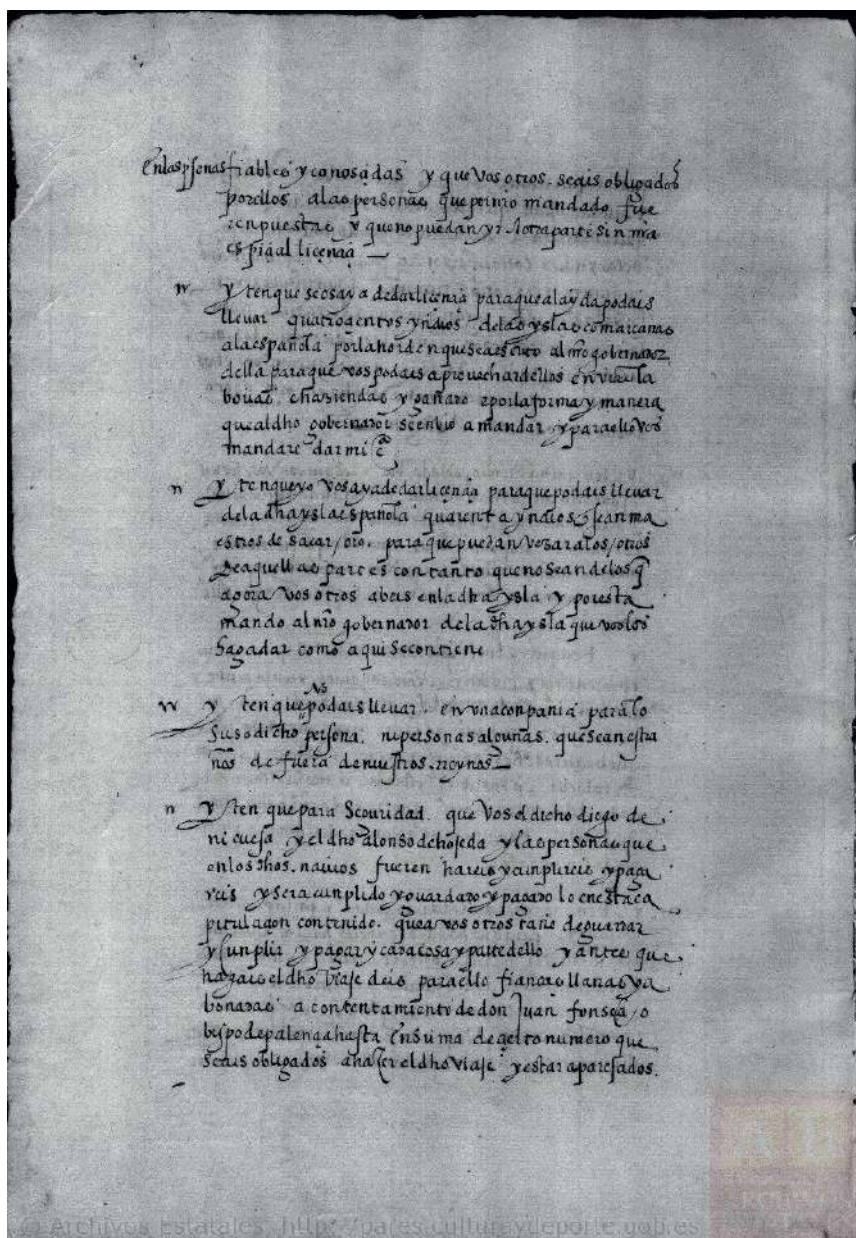


Ilustración 1. Capitulación de Burgos. Archivos Generales de Las Indias, Sevilla, España

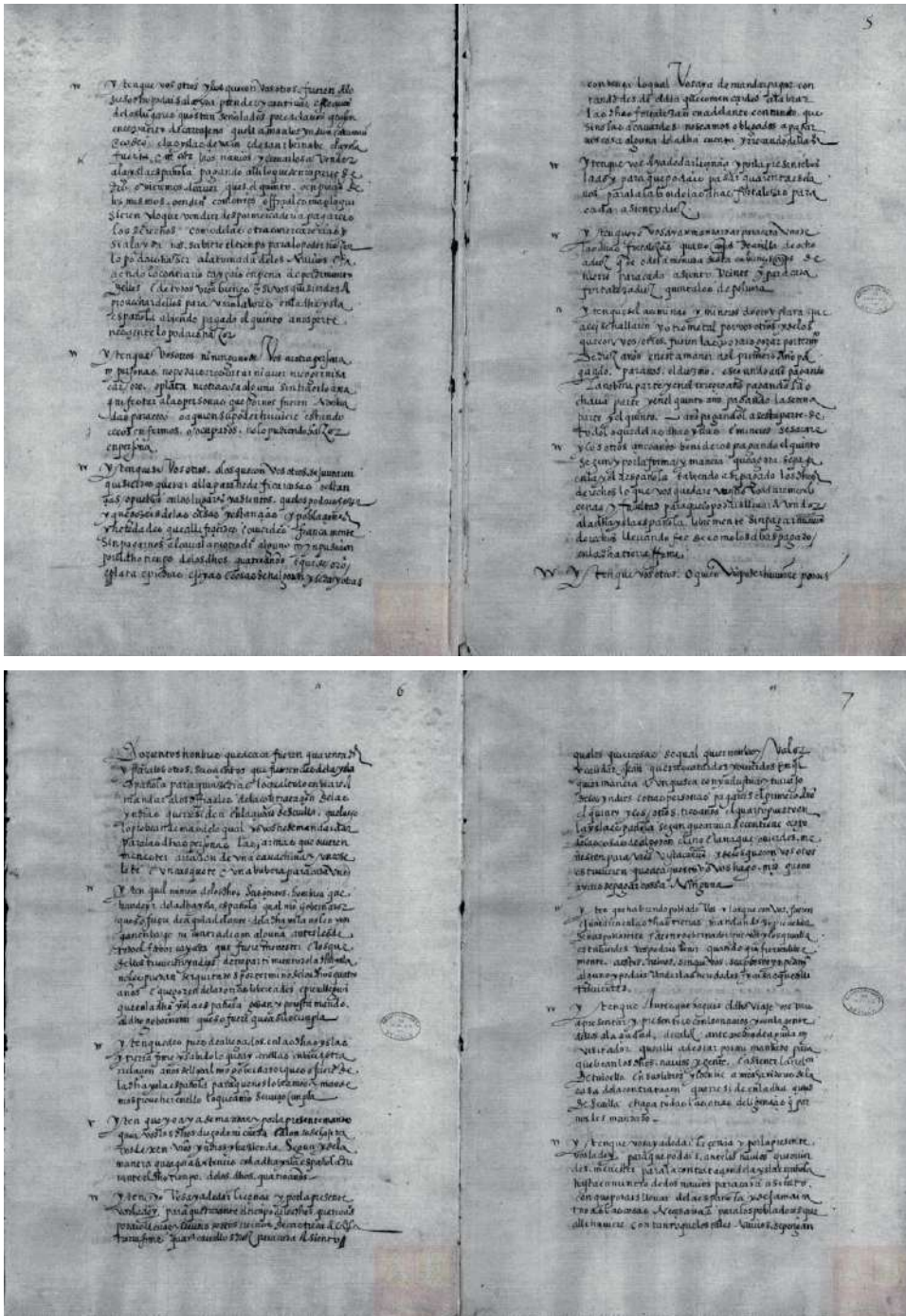


Ilustración 2. Capitulación de Burgos. Archivos Generales de Las Indias, Sevilla, España.

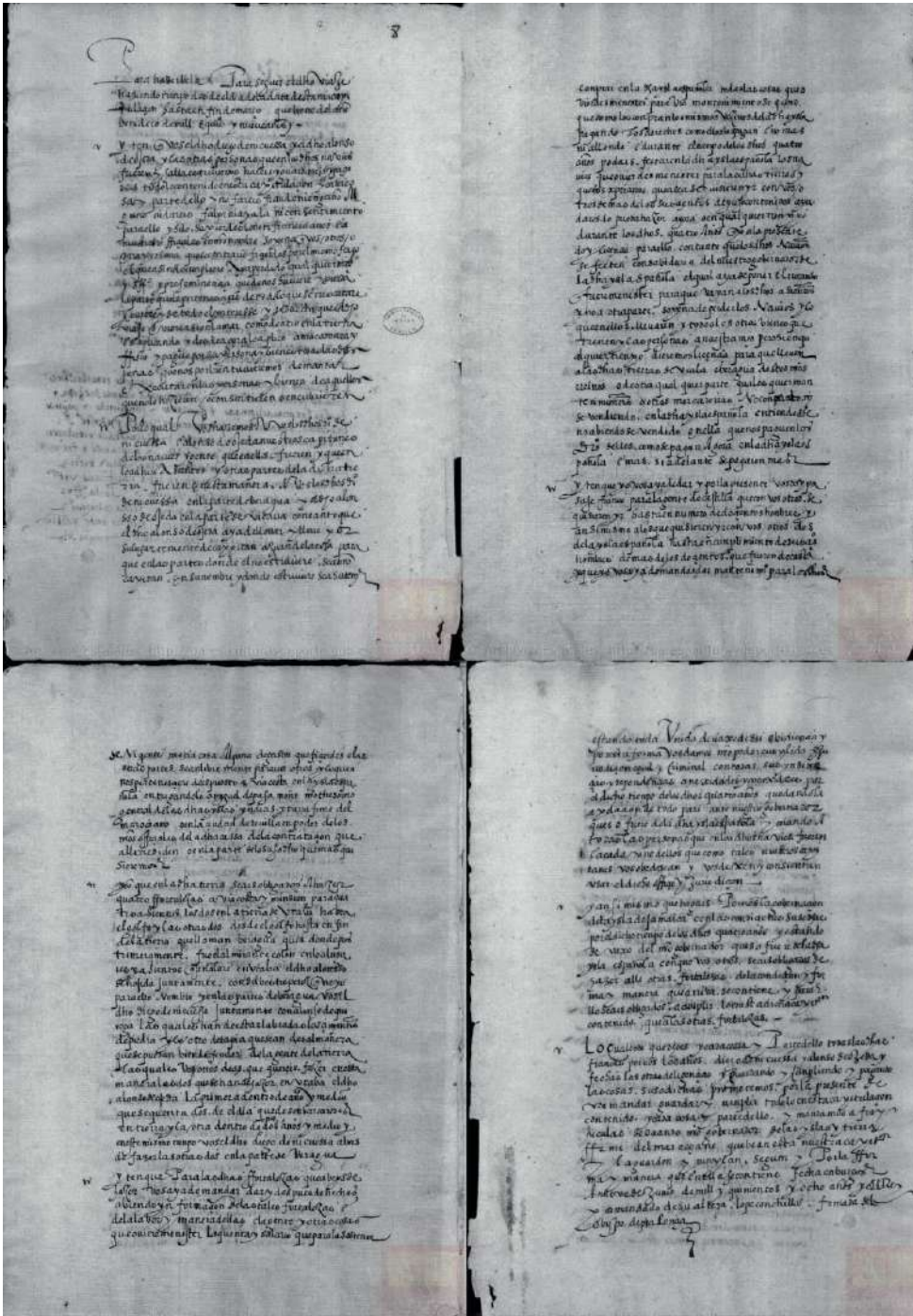


Ilustración 3. Capitulación de Burgos. Archivos Generales de Las Indias, Sevilla, España.

sea osado de saltar enterra ni consintas hombre
ninguno de tierra entrar en vios nauios fasta
fasta que nio visitador los aya visto y besitaro
y tomade por memoria todo lo que en ella traye
segun que ante se uia o oia e que quando daye
de saltar enterra sea despues de fecha los sus pape
y ocaueros. dado en la villa de los vios

Lo qual vos quierdes que yo y mando que guardes cumplida en
 todos y por todo segun y por la forma y manera que en esta es
 contenida y contenida en forma de ello no vayas en pasare
 ni consintas y ni pasas por ello a ninguna persona. Sepas de per
 miento de bienes y de otras penas en que caen y en que en lo que
 pasas y que en tan los mandamientos e capitulo de su negro y si
 y mando a los mancebos y a los mancebos que me tico de go y oca
 persona que en los dichos mancebos fueren queros o de los cano
 a mo x y mancebo dho y fagan lo que vos oiros o mancebo de
 mandare. cumplido de mancebo tico de mancebo faziendo en el
 nabejar lo que vos el dho Juandiaz de solio pareciere y en lo de la
 tierra lo que vos el dho viente y aco de xende se quierdes
 que para el cumplimiento de los dichos mancebos se contra y vos
 poder cumplido de los dichos mancebos y si de mancebo de mancebo
 ha en buro a XXIV de febrero de marzo de quierdes y de mancebo
 y el Rey por mandado de desu Alteza lo que reconchillio el
 obispo de palencia conde

el Rey

Capit^o quiescent
condi^o deni que fa
alonso de osera

Q'la sienton que por mi mandado fero con vos. dugo de Vicuña por vos ven
nombre de Alonso de Cofea para ir a la tierra de viraba Chiriguá
es esto. — —

Biografía de Diego de Nicuesa

Diego de Nicuesa (Torredonjimeno, Reino de Jaén de la Corona castellana, ca. 1478 – mar Caribe de la gobernación de Veragua, Corona de Castilla, marzo de 1511) fue un explorador y conquistador castellano que ocupara el cargo efectivo como primer gobernador de Veragua en Tierra Firme desde 1510 hasta 1511, y que a su vez formaría parte como una entidad autónoma dentro del Virreinato colombino. Era miembro de una familia hidalga e influyente, y tenía un hermano llamado Alonso de Nicuesa. (Giménez Fernández, Manuel (op. cit., Vol. 2, p. 586, año 1984).

El 9 de junio de 1508 en la capitulación de Burgos convocada por el entonces regente Fernando el Católico, Nicuesa fue nombrado gobernador de Veragua —territorio que se extendía por el litoral caribeño de las actuales repúblicas de Nicaragua y Costa Rica y parte de la actual costa panameña— al que se atribuía gran riqueza aurífera. No consiguió las tierras situadas más hacia el este, que fueron adjudicadas a Alonso de Ojeda. (Molina Montes de Oca, Carlos (op. cit., pp. 33-34, año 1993)).

Nicuesa se endeudó fuertemente para armar las naves para la expedición, que partieron de Sanlúcar de Barrameda el 4 de septiembre de 1509. Al pasar por las islas de Santa Cruz y de Puerto Rico, Nicuesa ordenó saltearlas para resarcirse de sus deudas. Capturaron 200 indígenas que llevaron a Santo Domingo, donde los vendieron como esclavos a pesar de las protestas de los vecinos. Tiempo después, la Corona reprobó estos hechos y ordenó la devolución de los indígenas a sus islas de origen. En Santo Domingo, el virrey Diego Colón se dedicó a sabotear la expedición, ya que la consideraba una intrusión en las tierras descubiertas por su padre. Impidió que Nicuesa y Ojeda reclutasen los hombres previstos, incitó a sus acreedores a reclamarles deudas y organizó una expedición paralela para conquistar Jamaica. (Mena García, Carmen (30 de diciembre de 2012). «Preparativos del viaje de Diego de Nicuesa para poblar la Tierra Firme. Sevilla y los mercaderes del comercio atlántico (1509)». *Revista de Indias* 72 (256): 617-650)

Llegó para tomar posesión de su gobernación en 1510 y efectuó un recorrido por la costa, pero su expedición fue muy desdichada, incluso durante un tiempo estuvo abandonado con un pequeño grupo de hombres en la isla Cayo Agua, ubicada en la entrada de la entonces bahía de Zorobará (la actual laguna de Chiriquí). El gobernador Diego Nicuesa fundó en el mismo año la ciudad de Nombre de Dios en la costa caribeña del istmo centroamericano. (Molina Montes de Oca, Carlos (op. cit., p. 28, año 1993)).



Ilustración 5. Diego de Nicuesa, primer gobernador de Veragua. 1508-1511

En 1511 dirigió una embajada en calidad de gobernador de Tierra Firme con el objetivo de pedir cuentas a Vasco Núñez de Balboa, gobernador fáctico del Darién, que se había revelado y había conseguido el poder en uno de los territorios del continente.

Núñez de Balboa animó a los colonos a que desencadenaran un tumulto e impidieran al gobernador desembarcar en la ciudad. Nicuesa insistió en ser recibido aun cuando fuese en calidad de simple soldado. Sin embargo, los colonos se mantuvieron firmes en su decisión, por lo que fue obligado a embarcarse en una nave que estaba en malas condiciones físicas y con muy pocas provisiones el 1º de marzo de 1511. Junto al gobernador embarcaron unas 17 personas más, por lo cual estuvo obligado a retornar a Nombre de Dios⁸ en el mes de marzo del citado año,⁹ pero en el trayecto la nave fue sorprendida por una tormenta y se hundió, así que Diego de Nicuesa se ahogó en un naufragio en el mar Caribe, sin encontrarse jamás sus restos ni los de su tripulación. (Correa, Feliciano (op. cit., p. 256, año 2014)).

En cuanto a Vasco Nuño de Balboa, fue reconocido por la Corona de Castilla, el 23 de diciembre del mismo año, como primer Gobernador y Capitán General de la Provincia del Darién. (Correa, Feliciano (op. cit., pp. 271-272, año 2014).

Listado de gobernadores desde 1508. Por Sebastián Aguilar M.

Nombre del territorio	Fecha	nombre
Gobernación de Veragua (Nueva Castilla de Oro del Reino de Tierra Firme) (1508-1537)	1508-1511	Diego de Nicuesa
	1512-1513	Vasco Núñez de Balboa
Gobernación de Castilla de Oro (1513-1538)	1514-1526	Pedro Arias Dávila.
	1526-1529	Pedro de los Ríos y Gutiérrez de Aguayo.
	1529-1532	Antonio de la Gama.
	1533-1536	Francisco de Barrionuevo.
	1534-1536	Felipe Gutiérrez y Toledo (Segundo Gobernador de Veragua)
Ducado de Veragua (Perteneciente a la Familia Colón.) (1537- 1560)	1537-1560	DUCADO DE VERAGUA (sin gobernador)
Provincia de Veragua (1560-1563)	1560	Capitán Francisco Vázquez
	1561-1564	Alonso Vázquez
Provincia de Veragua (Reino de Tierra Firme) (1563-1614)	1564-1573	Don Alonso Vaca (o Cristóbal Vaca)
	1573-1578	Pedro Godínez Osorio
	1578-1579	Diego de Lira Zayas.
	1579-1582	Pedro Martínez Clavijo
	1582-1589	Luis Briceño de Anaya
	1589-1590	Pedro Coque Riquelme
	1590-1591	Don Gonzalo Gómez de la Cámara
	1592-1600	Íñigo de Aranza (ó Aranda)
	1600-1606	Juan López de Sequeira
	1601	Gonzalo Vázquez de Coronado (gobernador interino)
	Fecha	nombre
	1605-1607	Lorenzo de Roa (gobernador interino)
	1607-1614	Juan de Arrola
Gobernación de Veragua (Virreinato del Perú Reino de Tierra Firme Presidencia-Gobernación Capitanía General) (1614-1717)	¿? - 1619	Fernán González Lobo de la Lanza
	1618-1619	Alonso Coronado de Ulloa
	1619-1625	Don Lorenzo del Salto
	1621	Alonso Coronado de Ulloa (gobernador interino)
	1625-1632	Juan Cortes de Monroy
	1632-1638	Álvaro de Velásquez de Camargo
	1638-1644	Martín Mearín de Carranza.
	1644-1646	Francisco de Paz y Peralta
	1663-1668	Pedro de Villamarín
	1670-1671	Juan Portuondo Borgueño
	1672-1673	Gómez Suarez de Figueroa y Flores
	1673-1676	Baltazar de Pau de Rocaberti
	1676-1679	Pedro de Vera
	1679-1685	Francisco Villafañe
	1700	Martín Ubidia

	1703	Valentín del Villar y Vacamonte
	1709-1710	Francisco Serrano de Reina y Céspedes.
	1709	Don Miguel González Salado y Andajur
	1711	Domingo Boniche
	1711-1712	Domingo Gastelú
	1713-1718	Bernardo Antonio de Cáceres y Guillén.
Gobernación de Veragua (Virreinato del Perú) (1717-1722)	1722-1726	Carlos Frutos de Cáceres
Gobernación de Veragua (Virreinato del Perú Reino de Tierra Firme Presidencia-Gobernación Capitanía General) (1722-1739)	1732- 1736	Luis Antonio Vásquez
	1736-1742	Salvador Tambino Guillen
Provincia de Veragua (Virreinato de Nueva Granada Reino de Tierra Firme Presidencia-Gobernación Comandancia General) (1739-1751)	1742-1745	Luis de Bosaigue
	1748-1749	Santiago Mathías Gutiérrez
	1749- 1750	Bernardo de Echevers y Subiza
Provincia de Veragua (Virreinato de Nueva Granada Comandancia General de Tierra Firme) (1751-1812)	1750-1757	Santiago Matías Gutiérrez
	1757 -1777	Félix Francisco Bejarano
	1762	Juan Martín de Icaza (gobernador interino)
	1777	Pedro de Castro (internino)
	1778-1784	José de Palacio y Valenzuela
	1785-1786	Pedro de Castro (internino)
	1786-1790	José de Medina Galindo
	1790-1792	Manuel Madrigal
	1792-1793	Pedro de Castro (internino)
	1793-1797	Francisco Matos Moserrate y Urbina
	1797-1798	Antonio del Bal (interino)
	1798-1810	Juan de Dios de Ayala
	1810-1813	Juan Rodríguez Varcácel
Nombre del territorio	Fecha	nombre
Provincia de Veragua (Virreinato de Nueva Granada Presidencia-Capitanía General Comandancia General de Tierra Firme) (1812-1813)	1813-1814	Juan Domingo de Iturralde y Ascó Mayora y teniente coronel José Pedro Antonio María del Carmen de Fábrega y de las Cuevas
Provincia de Veragua (Virreinato de Nueva Granada Comandancia General de Tierra Firme) (1813-1820) (Gobierno de Tierra Firme Comandancia General de Tierra Firme) (1820-1821)	1815-1820	

Unión a Colombia		
Provincia de Veragua (Gran Colombia Departamento del Istmo) (1822-1824) (1824-1830)	1821	coronel José Pedro Antonio María del Carmen de Fábrega y de las Cuevas (gobernador interino)
	1822	General José Pedro Antonio María del Carmen de Fábrega y de las Cuevas.
	1822-1824	José María Chiari
	1826	Pedro Guillen.
	1830	José Domingo Espinar
Provincia de Veragua (República de la Nueva Granada) (1831-1840)	1830-1831	Don Pablo López
	1832-1835	General José Pedro Antonio María del Carmen de Fábrega y de las Cuevas.
	1834-1835	Manuel José Guizado
	1835-1837	Manuel María Ayala
	1838-1840	Carlos de Fábrega de La Barrera
Cantón de Santiago. (Estado del Istmo) (1840-1841)	----- ---	-----
Provincia de Veraguas (República de la Nueva Granada) (1841-1850)	1845-1949	Escolástico Romero
	1849-1849	Ricardo de la Parra
Provincia de Veraguas (República de la Nueva Granada) (1850-1855)	1850-1856	José Fábrega Barrera
Nombre del territorio	Fecha	nombre
Departamento de Veraguas. (Estado Federal de Panamá) (1855-1886).	1856-1862	Francisco de Fábrega de La Barrera
	1881	Francisco Antonio Facio
Departamento de Veraguas. Estado Soberano de Panamá (1886-1903)	1891	Don Mariano Calviño
	1899-1903	Cura Antonio María Sanguillén
Era Republicana.		
Provincia de Veraguas (república de Panamá) 1903-2025	1904- 1906	Juan Bautista Amador
	1906- 1908	Esequiel Abadia
	1908- 1910	Adolfo Fábrega
	1910-	Manuel Adames
		Oscar Fábrega
	1912- 1913	Manuel de Jesús Quijano
	1913- 1914	Aquilino Gilberto Vega
	1914- 1915	José M. Fernández
	1915- 1917	Federico Barrera
	1917- 1918	Milcíades Rodríguez
	1918- 1921	Manuel S. Pinilla
	1921- 1924	José M. Goytia
	1924- 1926	Aníbal Vernaza
	1926- 1928	Pablo J. Alvarado
	1928- 1931	Alfredo E. Calviño
	1931- 1932	Horacio Velarde
	1932- 1933	Marco Robles
	1933- 1936	Arturo Martinelli
	1936-	Genaro Vernaza
	1936	Ignacio de L. Valdez
	1936	Emiliano Pardo

Provincia de Veraguas (república de Panamá)	1937- 1940	Rodolfo L. Castrellón
	1940- 1942	Rodolfo L. Castrellón
	1942- 1945	Rodolfo L. Castrellón
	1945- 1946	Horacio Sosa
	1946- 1948	Alfredo E. Calviño
	1948- 1949	Elizondo Tejada Flores
	1949- 1951	Amable Ruiz Zalazar
	1951- 1952	Rafael Murgas
	1952-	Abel Aponte
	1952- 1956	Adolfo Murillo H,
	1956- 1958	Jesús A. Benavides
	1958- 1960	Adolfo Murillo
	1960- 1968	José A. López
	Fecha	nombre
	1968	Enrique José Chevalier
	1968	Ángel Riera Pinilla
	1972	Efebo E. Díaz H.
	1972	Raúl García de Paredes
	1975- 1978	Hernán Vasquez Q.
	1978- 1980	José del C. Abrego A.
	1980- 1982	Albis Díaz Herrera
	1982- 1984	Isaac Melamed
	1984- 1988	Pedro Zevallos
	1988- 1989	Enrique Maloff M.
	1989	Mateo Castillero
	1989	Ernesto Martínez
	1990- 1991	Hermel Rodríguez
Provincia de Veraguas (república de Panamá) 1903-2025	1903-2025	
	1991- 1994	Elio Arrocha
	1994	José de la C. González
	1994-1996	Luis Batista
	1996- 1999	Florencio Puga
	1999	Erasmus Sánchez
	1999-2003	Mario Forero
	2003-2004	Olga Ríos Valdés
	2004-2009	Arturo Fábrega
	2009-2010	José Noriel Acosta
	2010-2014	Ernesto Martínez
	2014	Gumersindo Barsallo
	2014- 2019	Olga Pereira de González
	2019-2020	Adonáis Marín
	2020-2024	Manuel Castillo Melamed
	2024	Hildemarta Riera Díaz

Fuente: Molina Castillo, M. 2008, Carles, R. (1969), Castillero Calvo, A. (1995).



Ilustración 6. Juan Bautista Amador. Primer Gobernador de Veraguas en la Era Republicana. 1904-1906

Discusión:

La necesidad de recobrar la historia regional de la Provincia de Veraguas, logrado por el análisis y estudio científico de los documentos existentes, creando datos para futuras investigaciones. Para su mejor claridad se desarrolló de manera cronológica, logrando una clasificación en los varios periodos, lo que es muy práctico para relacionar con diferentes temas como aportes de los gobernadores y su bibliografía, entre otros temas.

El principal problema que identificamos era la pérdida de identidad e histórica sobre el tema el cual no está integrado en los cursos de historia de la escuela, incluso a nivel universitario.

Quedan pendiente estudiar individualmente cada personaje con sus aportes, relación con la región y su biografía, para entender de mejor manera la historia hasta la fecha. Crear conversatorios, talleres, grupos de estudio para transmitirle a las comunidades este conocimiento especializado, que pueda ser replicado en redes, plataformas digitales, documentales, museos, centros de investigación, bibliotecas y demás para replicar los datos y reforzar la identidad de la región.

Este documento sirve como base para realizar más investigaciones sobre la Gobernación de Veraguas y que las nuevas generaciones e investigadores tengan bases de conocimientos de su historia.

Conclusiones:

Sedejareferenciadoenestainvestigación, unaimportantedocumentación, que servirá para el estudio sobre el tema específico de la Gobernación en la Provincia de Veraguas, República de Panamá, desde su creación en 1508 por la Capitulación de Burgos hasta la actualidad.

Debido al poco estudio sobre este tema, era necesario realizarlo y plasmarlo de manera descriptiva, para poder comprender su evolución y la historia del mismo de manera cronológica.

Las veinte etapas, han sido identificadas con sus nombres, periodos y gobernadores, esto que sirve para valorizar su participación y crear documentación para futuras investigaciones y ser utilizada para consulta de la sociedad general, investigadores y estudiantes.

El valor histórico y cultural que brindan los resultados de esta investigación, serán de mucha importancia para la Provincia de Veraguas por más de quinientos años de historia de la Gobernación de Veraguas.

Agradecimiento: Este estudio es basado en el proyecto de investigación denominado Evolución y Desarrollo de la Arquitectura Religiosa en la Provincia de Veraguas, financiado por la Universidad Católica Santa María La Antigua, Código de Investigador (RUI) SRUI-INVR-129 y Código de proyecto (RUI) SRUI-CPEI-ID-2018-2019-000, Convocatoria para Proyectos de I+D 2018-2019.

Mi más agradecimiento al equipo de investigación de la USMA, Vicerrectoría de Investigación y Extensión, Dirección de Investigación y Desarrollo, por el apoyo brindado.

Referencias bibliográficas

- AGI Panamá 48. El gobernador de Veraguas Lorenzo del Salto al rey, Panamá, 23.VI.1624: «será de 400 vecinos».
- Aguilar M. Sebastian, (2020). *“Evolución y desarrollo de la arquitectura en Santiago de Veraguas, desde el siglo XVI hasta el siglo XXI”*, publicado en la Revista Invest. Pens. Crit. en abril de 2020. Universidad Santamaría La Antigua, Panamá.
- Aguilera, Rodolfo: Istmeños ilustres de la Emancipación. Panamá, 1887.
- Archivo General de Indias. Sentencias y autos del Consejo de Indias dados en residencias.
- Arosemena, Mariano: Apuntamientos históricos (1801-1840). Panamá, 1949.
- Arrocha Graell, Catalino: Historia de la Independencia de Panamá, sus antecedentes y sus causas (1821-1903). Panamá, 1934.
- Baraya, José María: Biografías militares. Panamá, 1874. Sitio web Biblioteca Luís Ángel Arango del Banco de la República, Bogotá, Colombia.
- Blanco, José Félix y Azpurúa, Ramón: Documentos para la historia de la vida pública del Libertador, (tomo VIII). Caracas, Venezuela, 1875-1877.
- Bolívar, Simón: Cronología (1783-1830), (copiadas de Vicente Lecuna: Cartas del Libertador). Sitio web de la Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela (enlace roto disponible en Internet Archive; véase el historial, la primera versión y la última).
- Briceño de Anaya, Luis. Llevó a su destino en 1582 a su mujer e hijos, 3 criados, 4 mujeres de servicio y 3 esclavos varones. R. C. de 27.V.1582, Ibidem
- “Carta del gobernador Lorenzo del Salto al rey”, Nuestra Señora de los Remedios, 21.VI.1620, AGI Panamá 29; hay copia de la misma en AGI Panamá 47.
- “Carta del gobernador Alonso Coronado y Ulloa al rey”, Panamá, 22.VI.1619, AGI Panamá 47. Coronado era hijo del oidor de la Audiencia de Panamá, Alonso Coronado, jubilado en 1614. Estos poblados quedarían en la jurisdicción de Remedios, uno a media legua de San Félix y el otro cerca de Santiago de Guabalá.

- “Carta del gobernador de Veraguas Pedro de Villamarín al rey”, Santiago de Alanje, 28.II.1663, AGI Panamá 29. A la muerte de Morales estos indios quedarían liberados y la encomienda desaparecería para siempre del Istmo de Panamá.
- “Carta del gobernador de Veraguas Lorenzo del Salto al rey”, Remedios, 21.VI.1620, AGI Panamá 29.
- “Carta del gobernador de Veraguas, Pedro Coque Riquelme, al rey”, Panamá, 26.VI.1589, AGI Panamá 43.
- “Carta del gobernador Lorenzo del Salto al rey”, Panamá, 21.VI.1627, AGI Panamá 29. Se refiere a hechos ocurridos en 1621 o 1622.
- Carles, R. D. (1969) *220 años del período colonial en Panamá*. Edición, 3; publicado en el Departamento de Bellas Artes y Publicaciones del Ministerio de Educación, 1969 Panamá.
- Castillero Calvo, A. (1995). *Conquista evangelización y resistencia*. Panamá: Editorial Mariano Arosemena. Panamá.
- Castillero Calvo, A. (1967) *Estructuras sociales y económicas de Veragua desde sus orígenes históricos siglo XVI y XVII*. Panamá: Editora Panamá.
- Giménez Fernández, Manuel (op. cit., Vol. 2, p. 586, año 1984).
- Godínez Osorio era gobernador de Veraguas; el dato procede de R. C. de 28.VIII.1571, AGI Panamá 245.
- GRUB, Udo, Gobernadores de Costa Rica 1535-1821, en Revista de la Academia Costarricense de Ciencias Genealógicas, N° 37, junio de 2000.
- Jaén Suárez, Omar (2014) JAIME ALEMÁN Y PILAR AROSEMENA Se encuentran en el tiempo.
- Jaén Suárez, Omar, La población del istmo de Panamá del siglo XVI al siglo XX, Panamá, 1978, con reediciones.
- Memoria del gobernador (Anselmo Pineda) a la Cámara Provincial en sus sesiones de 1843. Panamá, 1843.
- Mena García, Carmen (30 de diciembre de 2012). «Preparativos del viaje de Diego de Nicuesa para poblar la Tierra Firme. Sevilla y los mercaderes del comercio atlántico (1509)». Revista de Indias 72 (256): 617-650
- Molina Castillo, M. J. (2013). *Veragua: Tierra de Colón y de Urraca*. Panamá: Arte Gráfico Impresores. Panamá.

- Sevilla Sacasa, Marcela; Incer Barquero, Jaime (2002). Colón y la costa Caribe de Centroamérica. Colección cultural de Centro América: Serie Histórica 14. Fundación Vida. p. 255. ISBN 9789992453063.
- Solano Acuña, Ana Sofia. Imágenes de la memoria y el poder. Los guaymí del occidente de Panamá en la conformación del Estado Nacional (1880-1925).
- Sosa, Juan Bautista (1911). «Compendio de historia de Panamá». En Biblioteca Nacional de Panamá, ed. Compendio de historia de Panamá. Panamá: Panamá.
- Sosa, Juan Susto, Juan Antonio: Panameños de la Época Colonial. Panamá.
- “Súplica del gobernador de Veraguas Juan Cortés de Montoy al rey”, sin fecha, pero seguramente de ese año, AGI Panamá 29.
- Tack, Juan Antonio. Cronología de la Época de Unión a Colombia. (1821-1903)
- Wendehake, José Rafael: El general José de Fábrega, 1774-1841. Panamá, 1926.

Del Congreso Anfictiónico al Tratado Torrijos-Cárter y las tensiones actuales: Panamá y el respaldo latinoamericano

Dénisis M. Andreve

Universidad de Panamá.
Panamá

adenisis27@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-2432-2002>

Recibido 30/3/26 – Aprobado 28/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11033>

Resumen:

La historia de Panamá, fascinante y misteriosa a la vez, es inseparable de los grandes proyectos geopolíticos del hemisferio occidental. Desde el Libertador Simón Bolívar y su Carta de Jamaica en 1815, el Istmo ha sido escenario de aspiraciones de unidad, hermandad y solidaridad entre Latinoamérica, foco de disputas imperiales y símbolo de resistencia soberana. En tres momentos clave para el Istmo de Panamá, como el Congreso Anfictiónico de 1826, la firma de los Tratados Torrijos-Carter en 1977 y las amenazas recientes del presidente Donald Trump en 2025, la solidaridad de América Latina ha sido determinante para sostener la soberanía panameña (ideales palpables de Bolívar de evitar el colonialismo de potencias extranjeras y locales). Estos eventos, aunque separados por siglos, nos revelan una constante: la defensa regional frente a las presiones extranjeras y la intromisión colonialista. En este artículo utilizamos el método documental, fundamental para la importancia de este estudio, considerando como objetivo el analizar la continuidad histórica y simbólica entre el Congreso Anfictiónico de Panamá, el respaldo latinoamericano evidente en los tratados Torrijos-Cárter y la actual reacción regional frente a las amenazas de Donald Trump en 2025 ante el Canal de Panamá, para comprender los mecanismos de solidaridad y defensa de la soberanía en América Latina.

Palabras clave: Congreso Anfictiónico de Panamá, integración latinoamericana, soberanía, Tratados Torrijos-Cárter, injerencia externa.

From the Amphictyonic Congress to the Torrijos-Carter Treaty and current tensions: Panama and Latin American support

Abstract:

The history of Panama is both fascinating and mysterious, and inseparable from the major geopolitical projects of the Western Hemisphere. Since Liberator Simón Bolívar and his Jamaica Letter in 1815, the Isthmus has been the stage for aspirations of unity, brotherhood, and solidarity among Latin America, a focal point of imperial disputes, and a symbol of sovereign resistance. At three key moments for the Isthmus of Panama, the Amphictyonic Congress of 1826, the signing of the Torrijos-Carter Treaties in 1977, and the recent threats posed by President Donald Trump in 2025, Latin American solidarity has been decisive in maintaining Panamanian sovereignty (tangible ideals of Bolívar to prevent colonialism from foreign and local powers). These events, though separated by centuries, reveal a constant: regional defense against foreign pressures and colonialist interference. In this article, we use the documentary method, fundamental for the significance of this study, considering the objective of analyzing the historical and symbolic continuity between the Amphictyonic Congress of Panama, the evident Latin American support in the Torrijos-Carter treaties, and the current regional reaction to Donald Trump's threats in 2025 against the Panama Canal, in order to understand the mechanisms of solidarity and defense of sovereignty in Latin America.

Keywords: Amphictyonic Congress of Panama, Latin American integration, sovereignty, Torrijos-Carter treaties, external interference.

Introducción

El tema que se desarrolla a continuación resulta fundamental para comprender el valor geopolítico del Istmo de Panamá ante la convención más significativa convocada en 1826, el Congreso Anfictiónico. Los hechos que enmarcan su convocatoria, instalación en el Istmo, resultados controversiales y las bases que se generaron para el multilateralismo, la cooperación, el panamericanismo de Bolívar, y el hispanoamericanismo.

La convocatoria confederada de una América Latina renaciente del dominio español representaba el triunfo ante las amenazas foráneas; sin embargo, los intereses económicos, las intrigas extranjeras, la falta de visión y el recelo ante el liderazgo alcanzado por Simón Bolívar fueron el obstáculo para la consolidación del proyecto Bolivariano. La inobservancia de las advertencias anticipadas condujo a un desenlace desfavorable para una región que ha sido a lo largo de dos siglos vulnerable ante los intereses extranjeros, específicamente de los estadounidenses.

A un siglo del Congreso Anfictiónico, el Istmo de Panamá era evidencia

palpable del dominio extranjero en su territorio, tanto en el ámbito político, social y económico; pero es justamente la determinación de un pueblo martirizado y las bases de aquella confederación de 1826 que dieron pie al Multilateralismo y el hispanoamericanismo quienes generan el cambio hacia la soberanía territorial del Istmo Panameño.

Hoy a 200 años de la convocatoria de Bolívar el escenario sigue siendo similar, los intereses de quienes gobiernan los territorios latinoamericanos se yerguen entre el poder y dominio económico y los que buscan el bienestar social orientados hacia las corrientes del Bolivianismo. Bajo la coyuntura de control comercial y poderes económicos, Estados Unidos ha retomado la idea de controlar el Canal de Panamá despertando las alarmas a nivel del Istmo y de la región, irónicamente como lo había previsto Bolívar: "Los Estados Unidos parecen destinados por la Providencia para plagar la América de miserias en nombre de la libertad". Simón Bolívar 1829.

Antecedentes

Como antecedente inmediato del congreso anfictiónico, podemos destacar que durante la estancia de Simón Bolívar en Jamaica (territorio relativamente seguro bajo dominio británico), este llega producto del exilio forzado por la derrota militar, persecución política y la necesidad de apoyo internacional de parte de Gran Bretaña. El 6 de septiembre de 1815 el Libertador escribe una carta a Henry Cullen (comerciante inglés), quien le solicita explicación a Bolívar sobre lo que sucedía en la política hispanoamericana.

Carta en la que el libertador analizó las causas del fracaso republicano, la división interna, el peligro de la influencia extranjera, el futuro de Hispanoamérica, crítica el proceder de las élites y la necesidad de la unidad regional, es decir, establece un pensamiento integracionista. "Yo deseo más que otro alguno ver formar en América la más grande nación del mundo, menos por su extensión y riquezas que por su libertad y gloria". Simón Bolívar 1815.

Simón Bolívar, incluso dentro de sus perspectivas por la congregación latinoamericana, toma en consideración al istmo de Panamá como el lugar estratégico para realizar el congreso anfictiónico. De la Reza (2000) nos pone en contexto sobre la importancia que para el Libertador era celebrar en el Istmo de Panamá el congreso: "La ciudad, localizada "a igual distancia de las extremidades" del continente, tendrá un papel similar al istmo de Corinto en las confederaciones griegas: reforzar la identidad regional y protegerse de manera mancomunada frente a las intervenciones extranjeras (pp.191).

A partir de 1822 Simón Bolívar convoca a los estados latinos a través de acuerdos bilaterales, a la Gran Colombia, Perú, Chile, México y la República de Centroamérica, a congregarse y ser partícipes de una asamblea de plenipotenciarios con el fin de lograr un pacto de Unión, Liga y Confederación Perpetua a través de una Asamblea General de Estados con el fin de lograr consensos, acuerdos mutuos y defensa colectiva. Como establece Yépez (1930 como se citó en De la Reza,2000):

Con el encargo de cimentar de un modo más sólido y estable las relaciones íntimas que deben existir entre todos y cada uno de ellos, y que les sirva de consejo en los grandes conflictos, de punto de contacto en los peligros comunes, de fiel intérprete de sus tratados públicos y de juez, árbitro y conciliador en sus disputas y diferencias (pp.190).

Sin embargo, antes de la convocatoria del Gran Congreso se evidenciaban las confabulaciones en contra de Bolívar, de hecho, nos dice Beluche (2021):

Desde que el Libertador partió hacia el sur para asegurar las independencias, primero de Ecuador y luego de Perú y Bolivia, se había iniciado la conspiración de Santander y los oligarcas cachacos de Bogotá.

Ya mencionamos la invitación cursada por Santander a Estados Unidos, contraviniendo la voluntad expresa de Bolívar. (pp.141).

Resultados del Congreso en Panamá

El Congreso Bolivariano, instalado en Panamá en la sala capitular del Convento de San Francisco entre el 22 de junio y el 15 de julio de 1826; tuvo diez sesiones rotativas en la que participaron los ministros plenipotenciarios de Colombia, Centroamérica, Perú y México. Gran Bretaña, Países Bajos y con retraso Estados Unidos. Sin embargo, también se invitaron a Brasil, Chile, Bolivia y Provincias Unidas del Río de la Plata quienes no asistieron.

Las propuestas planteadas en el congreso eran puntuales, en base a la renovación de los tratados de unión, liga y confederación un aspecto esencial en el acercamiento latino. También se propone publicar un manifiesto que denuncie la actitud de España y el daño causado al Nuevo Mundo. Se debe decidir sobre el apoyo a la independencia de Cuba, Puerto Rico, Canarias y Filipinas. Es necesario celebrar tratados de comercio y navegación entre los Estados confederados. Además, se busca involucrar a Estados Unidos para aplicar la Doctrina Monroe contra los intentos de reconquista española. Se sugiere organizar normas de derecho

internacional y abolir la esclavitud en el territorio confederado. Se debe establecer la contribución de cada país para los contingentes comunes y adoptar medidas de presión para que España reconozca las nuevas repúblicas. Finalmente, se propone establecer las fronteras nacionales basadas en el principio de *uti possidetis* desde 1810 (De la Reza, pp. 64).

Pese a las expectativas del congreso, quienes no asistieron: Provincias Unidas del Sur, Bolivia, Chile y Brasil, argumentaron la presencia de conflictos internos, disputas territoriales y algunas razones ambiguas. Sin embargo, su poco interés ya era evidente desde el momento de la convocatoria del Congreso; para Chile y las Provincias Unidas del Sur la sola presencia en el Perú del ejército colombiano ya era símbolo de vulnerabilidad territorial y una amenaza a las soberanías del extremo sur. Incluso quienes asistieron, lo hicieron por compromiso, muy escépticos ante los temas a tratar, como el mando unificado del ejército, un poder ejecutivo perpetuo o de tipo militar.

Terminadas las sesiones en Panamá la Asamblea aprueba cuatro documentos para que sean ratificados: Tratado de Unión, Liga y Confederación Perpetua; un acuerdo sobre las condiciones de reunión y negociación de la Asamblea; la Convención de Contingentes, y un informe confidencial sobre asuntos estratégicos. Cabe recalcar que durante las 10 sesiones celebradas en el congreso los artículos que se discutieron arrojaron resultados que van desde la mediación, alianzas amistosas, tratativas inconclusas y compromisos ambiguos.

El Congreso de 1826 es trasladado en agosto a Tacubaya México para ser ratificado; pese a los intentos por parte México, la Gran Colombia y la Federación Centroamericana y a la espera de los delegados con la respuesta formal de las ratificaciones, la cámara del Congreso General mexicano no logra concretar las negociaciones; y en el momento no era tema relevante ante las luchas internas que enfrentaba México de índole político e ideológico.

Muchos fueron los factores que influyeron en el fracaso de la confederación de los pueblos latinoamericanos. Imperaron los intereses nacionales e individualistas por encima del proyecto continental; los elitistas ostentaban por el control interno y la defensa de la soberanía nacional. Ante todo, los líderes de estado desconfiaban del liderazgo de Simón Bolívar, de su inclinación centralista, de su poder hegemónico y el dominio que este poseía sobre la Gran Colombia, y por ende la influencia militar que tuvo en varios territorios; era evidente la inquina de sus allegados ante su poder.

Dentro de este contexto cabe resaltar, que un factor que genera

discordia, disputas e inseguridades entre los convocados fue la constitución elaborada por Simón Bolívar; como lo expresa Beluche (2021):

La constitución elaborada por Bolívar en 1825-1826, que proponía la creación de un gran estado confederado que abarcaría desde la Gran Colombia (Venezuela, Nueva Granada y Ecuador) hasta el Perú y la recién fundada Bolivia. Gobernar este Estado requería un gobierno fuerte que solo podía presidir Bolívar, el único con autoridad política y solvencia moral reconocida en toda la región, ejerciendo una presidencia vitalicia con poderes especiales. Por ello sus enemigos atacaron este proyecto llamado "dictatorial". (pp. 117).

La inestabilidad política interna plagada de golpes de estados, guerras civiles y cambios frecuentes de gobiernos, solo nos revelan una soberanía individual de cada Estado débil y vulnerable. De hecho, convergen algunas ideologías que influyen en este proceso, el liberalismo, el republicanismo, el centralismo y el federalismo. Como advirtió Simón Bolívar en el Discurso de Angostura (1819), la excesiva libertad podía conducir a la anarquía, lo que explica la desconfianza hacia organismos supranacionales como el Congreso Anfictiónico de Panamá y la primacía de los intereses nacionales sobre la unidad continental.

La debilidad jurídica de los acuerdos del Congreso Anfictiónico, los cuales carecían de mecanismos claves de ejecución. De hecho, el cambio de sede contribuyó con la disminución del interés político ante la ausencia y retiro de delegados, de quienes se puede decir, que carecían de plenos poderes para comprometerse con la causa.

Los intereses de la élite criolla orientada al dominio de los territorios y por ende al control del comercio bajo la influencia extranjera. "Cada país seguirá su propio interés, fundado más en el comercio y en las relaciones particulares con las potencias extranjeras que en los grandes principios de la política americana" (Bolívar, 1825).

La participación de Gran Bretaña en el Congreso de Panamá y de Estados Unidos después en Tacubaya, obedeció a cálculos estratégicos ajenos a los fines de la reunión. Gran Bretaña simpatizaba con la independencia por razones económicas; cuyo interés era el libre comercio con las repúblicas soberanas más no confederadas, renuente ante posibles imposiciones de políticas comerciales comunes. Es decir, era más conveniente para Gran Bretaña fomentar acuerdos bilaterales no multilaterales. Por lo contrario, espero silenciosa que la desunión hiciera su trabajo.

Estados Unidos no se oponía a la independencia, porque la misma debilitaba a España, facilitándole la compra y adhesión de territorio.

Tenía razones contundentes para rechazar la alianza militar que pudiera competir con su influencia hegemónica. Para los estadounidenses una Latinoamérica débil y separada era más vulnerable y fácil de influir.

Bolívar promovía la unidad política defensiva, Estados Unidos defendía el panamericanismo bajo su liderazgo. Las decisiones incongruentes de la élite y las dinámicas de poder de facto ejercidas por actores externos neutralizaron los principios jurídicos promovidos en el Congreso Anfictiónico de Panamá, trayendo resultados casi inmediatos, poniendo en contexto las verdaderas intenciones de Estados Unidos. En México, se da un intento de reconquista española en 1829, Texas se separa y se incorpora a Estados Unidos, lo que provoca que México pierda la mitad de su territorio en 1847. Larrazábal regresa a Centroamérica, donde se encuentra con una federación casi desintegrada que será sustituida por cinco repúblicas: Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Costa Rica.

Al llegar a Colombia, Gual es capturado brevemente por tropas peruanas y es enviado por Bolívar a negociar un acuerdo de paz. Aunque se establece el acuerdo, Colombia se fragmenta en tres Estados: Venezuela, Nueva Granada y Ecuador. Al sur, el conflicto entre Brasil y Buenos Aires da origen a la formación de Uruguay, la última división del antiguo Virreinato de la Plata. Antonio José de Sucre, representante de la continuidad bolivariana, es asesinado el 4 de junio de 1830, y Bolívar fallece el 17 de diciembre del mismo año. (De La Reza, p.93).

Antesala a los Tratados Torrijos Carter

El proceso histórico del istmo de Panamá nos revela, como ha sido utilizado por las grandes potencias para concretar sus intereses hegemónicos en la región latinoamericana: los españoles en el siglo XVI en la conquista y colonización de Sur América; en el siglo XX los Estados Unidos con la construcción del Canal, tomando como ventajas su presencia en la zona canalera para controlar la región; acción que desea repetir en el siglo XXI.

Después de 100 años del Congreso Anfictiónico el panorama latinoamericano no cambió, se hizo evidente la vulnerabilidad y la anarquía; escenario propicio para los intereses hegemónicos de los Estados Unidos a través de la imposición y control político-económico; así como su codicia hacia los recursos latinoamericanos.

Es conocido por todos, la estrategia que utilizaron los estadounidenses para establecerse en territorio panameño, a través del Tratado Hay- Bunau Varilla, que le permitió su estadía y dominio en la Zona del canal como soberanos; así como el control de la política estatal de forma permanente.

El dominio estadounidense sobre el Canal de Panamá no solo le facilitó el comercio, sino que contribuyó a la posición geopolítica de EE. UU. en la región latinoamericana, alineando políticas económicas y estrategias de poder con sus aliados y presionando a otros Estados latinos en función de sus intereses; interviniendo militarmente en Panamá, Nicaragua, República Dominicana y Cuba; respaldando su política hemisférica, basada en ideologías como la Doctrina Monroe, el Panamericanismo, el Corolario Roosevelt y la política del Gran Garrote. Estados Unidos justificó su injerencia en la región, reduciendo la capacidad de los Estados latinoamericanos para decidir libremente su rumbo político.

De hecho, EE. UU. propicio en Latinoamérica golpes de Estado y regímenes autoritarios e imposición de gobiernos afines a sus intereses. Favoreció la exportación de materias primas, consolidó relaciones de dependencia desiguales y benefició a empresas estadounidenses en detrimento del desarrollo industrial local.

Generaron la imposición de valores culturales y modelos de consumo; el bloqueo de propuestas que buscaban modelos distintos de desarrollo, organización política o soberanía. Sin pasar por alto las tensiones sociales derivadas de la desigualdad ante la distribución de las riquezas.

En Panamá el escenario no fue diferente y con ello se le suma la presencia estadounidense perpetua en la Zona del Canal, que despertó una lucha generacional desde 1903 hasta 1977, por el rescate de la soberanía, ante las intervenciones armadas, la influencia directa en la política interna, la presión sobre decisiones gubernamentales, un sistema discriminatorio entre los *zonians* y los panameños, la desigualdad salarial y racial, la exclusión de los panameños de espacios estratégicos por su control en la Zona del Canal. Dejando sus intervenciones militares durante el siglo XX un saldo considerable de muertes, siendo la más recordadas las víctimas de gesta del 9 de enero de 1964 y la Invasión de 1989.

Para el año de 1956 se lleva a cabo en Panamá la primera reunión de mandatarios de América. Este evento se celebró desde el 21 al 22 de julio de 1956 en Ciudad de Panamá, convocada por el presidente panameño *Ricardo Arias Espinosa* y auspiciada por la Organización de Estados Americanos (OEA); como parte de una táctica de los Estados Unidos y sus aliados que impulsaban una estrategia hemisférica de unidad y estabilidad política, cooperación económica y desarrollo social frente a la expansión del comunismo. Esta convocatoria reunió a 19 presidentes o presidentes electos de América, y se considera la primera reunión de presidentes de todo el continente celebrada en Panamá; vista como el antecedente de las Cumbres de las Américas. Celebrada especialmente en el marco de los 130 años del Congreso Anfictionico.

De esta reunión surgió la Declaración de Panamá de 1956, que sentó bases para una mayor integración hemisférica. Sin embargo y pese a los pronunciamientos en base a la libertad y dignidad humana, el rechazo a la dominación y al sometimiento, la soberanía e igualdad entre Estados, el desarrollo propio y justicia social, la defensa frente a fuerzas externas dominantes, e Igualdad entre Estados; estos principios consensuados no generaron ningún cambio, el gobierno de Panamá no hizo ningún pronunciamiento significativo frente a la presencia estadounidense en la franja canalera y a la revisión de los tratados de 1903.

La reunión de Panamá no arrojó resultados concretos, se convirtió en acto protocolar y amistoso, un discurso a favor de la libertad, el progreso y una declaración en contra del comunismo. Irónicamente se repite la historia de 130 años atrás. Turner (1956) nos expresa:

Se podría decir que una declaración como la sancionada en el istmo no tiene la fuerza legal de un contrato sujeto a la ratificación de las cámaras legislativas de cada país, organismos en los cuales, por delegación popular, reside la soberanía. Se podría decir eso y algunas otras ficciones jurídicas, de utilidad algunas veces y de comprobada inutilidad otras. (pp. 32)

El panorama posterior a la reunión del Istmo resultó adversa a las proclamas plasmadas en la Declaración de Panamá; específicamente en el territorio panameño, donde se hizo evidente desde finales de los 50 el incumplimiento de tratados, la represión social, muertes y la violación de los derechos humanos por parte de Estados Unidos; con la simple interpretación por parte de la OEA que el movimiento en el Istmo de Panamá era parte de la influencia comunista.

En el resto de América los escenarios se recrudecieron, destacando los siguientes aspectos:

Algunos de los participantes de la conferencia pasarían a la historia como terribles dictadores, muchos de ellos depuestos y exiliados y algunos hasta asesinados por sus opositores.

En septiembre de ese mismo año, Anastasio Somoza sufrió un atentado en la ciudad de León y murió varios días después en un hospital de la Zona del Canal. En diciembre, Paul Magloire, de Haití, saldría huyendo del país en medio de acusaciones de haberse robado el dinero de la ayuda internacional para los damnificados de un huracán que dejó estragos en la isla—sería relevado por Francois Duvalier. Al año siguiente, Carlos Castillo Armas, de Guatemala, sería asesinado por guardias izquierdistas en su propio palacio. En 1958, el venezolano Marco Pérez Jiménez sufriría un

golpe de estado. En 1959, Fulgencio Batista sería derrocado por Fidel Castro. En 1970, Aramburu, de Argentina, fue raptado y asesinado por una organización radical. Permanecería poco más en el poder el general paraguayo Alfredo Stroessner, depuesto en 1989, tras 35 años de represión a su pueblo.

Cada uno de ellos se había comprometido a luchar por “los beneficios de una paz fundada en la justicia y la libertad, que permita a todos los pueblos, sin distinción de raza o credo, trabajar con honor y fe en el porvenir”. (Panamatour.it, 2018).

Para el 12 de abril de 1967 se celebró en Punta del Este Uruguay una cumbre de países latinoamericanos y aunque la misma no se celebró en Panamá, cabe resaltar que el presidente panameño Marco A. Robles hizo un pronunciamiento directo y político sobre los problemas diplomáticos con Estados Unidos, expresando que, tras la crisis de enero de 1964, Panamá y Estados Unidos iniciaron negociaciones para adoptar un convenio justo que regulara el funcionamiento del Canal.

Afirmando que Panamá defiende su condición de soberano territorial del área canalera. Además, sostuvo que el país debe ser copartícipe de la empresa del Canal, ya que aportó su posición geográfica, su principal recurso natural, igualmente expresa su esperanza de alcanzar acuerdos basados en igualdad, justicia y cooperación, que mejoren las relaciones bilaterales. Por otro lado, expresa su inconformidad tras la falta de jurisdicción panameña en la Zona del Canal, la insuficiente compensación económica por el uso del territorio y la existencia de tierras ocupadas por la Zona del Canal que no eran necesarias ni para la administración ni para la defensa, pero que limitaban el crecimiento de Panamá y Colón. (Robles, 1967).

La postura de los demás países latinoamericanos se expresó de manera colectiva en la Declaración de los presidentes de América, donde se reafirmó el principio para todos los países americanos de “La solidaridad de las naciones que representan y su decisión de lograr plenamente el orden social libre, justo y democrático que exigen los pueblos del Continente”. (presidentes de América, 1967).

Esta declaración quedó reducida a anhelos plasmados en el papel y la integración económica para el desarrollo de Latinoamérica no vio la luz a pesar de que el objetivo era diseñar políticas para fortalecer la doctrina trazada por la Alianza para el Progreso, ideada por Estados Unidos. Pese a los acuerdos de la Cumbre de Punta del Este sobre el control del gasto militar, América Latina vivió en las décadas siguientes un fuerte predominio de regímenes militaristas. En el Cono Sur se instauraron

dictaduras totalitarias que, mediante el Plan Cóndor, coordinaron la represión sistemática de movimientos populares. Golpes militares en Bolivia, Chile, Uruguay y Argentina consolidaron este ciclo autoritario entre las décadas de 1970 y 1980. Panamá no fue la excepción, los tratados tres en uno se derogaron ante la falta de congruencia por la imposición de los intereses norteamericanos y las nuevas negociaciones se paralizaron por el golpe de estado de 1968.

Bajo este contexto regional y nacional, se encuentran los panameños para los años 70 con un escenario incierto ante las negociaciones de un Tratado que diera termino a la presencia norteamericana en el istmo. El nuevo régimen militar instalado en Panamá retoma las negociaciones con Estados Unidos, para la creación de un nuevo tratado, pero haciendo eco de las inconformidades del pueblo ante el mundo y la región de forma contundente.

Cabe resaltar, que la acción diplomática inicial del gobierno panameño implicó la obtención de un lugar en el Consejo de Seguridad de la ONU durante 1972 y 1974, facilitando así la promoción de los intereses de Panamá en este foro internacional.

Con este objetivo en mente, se llevó a cabo una iniciativa que resultó en la selección de Panamá para integrar el Consejo; y el representante diplomático panameño ante las Naciones Unidas sería el embajador Aquilino Boyd. El 14 de febrero de 1972, mientras participaba en la sesión del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas celebrada en Addis Abeba, Etiopía, Boyd destacó la difícil situación de Panamá, presentando su causa ante los delegados. Criticó los vínculos neocoloniales existentes entre Panamá y la Zona del Canal, además de señalar el racismo sistémico que prevalece dentro de estas fronteras, que contrastó desfavorablemente con las prácticas de apartheid sudafricanas. (Pourcelot y Zabala, 2024).

Es importante resaltar que, aunque la ONU (organización universal) no fue fundada directamente sobre el pensamiento bolivariano, **comparte varios principios que también estaban presentes en el ideario político de Bolívar**, como la cooperación entre Estados soberanos, la defensa colectiva y la solución pacífica de controversias. En este sentido veremos como convergen algunos países latinos ante la defensa de la soberanía panameña a través de su respaldo diplomático.

La ONU se instala y sesiona en la ciudad de Panamá entre el 15 al 21 de marzo de 1973, con la participación de: los Estados Unidos, Francia, Reino Unido, China y la Unión Soviética, además de Australia, Austria, Guinea, India, Indonesia, Kenya, Perú, Sudán y Yugoslavia. También acudieron a la convocatoria como miembros de la ONU mas no del Consejo de Seguridad:

Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, México.

Los titulares del diario Panamá América, tomaron como referencia los diversos pronunciamientos, que tanto figuras políticas panameñas como delegados diplomáticos de los diversos países asistentes manifestaban antes y durante el calor de las secciones. Titulares como:

“La reunión de Panamá acabará con los enclaves y las dominaciones extranjeras”, como parte de las expectativas previas a la reunión el primer ministro de Guerra del Perú, General Edgardo Mercado Jarrín reitera su apoyo a Panamá ante su lucha por la soberanía, haciendo alusión a la reunión que inicia a partir del 15 de marzo, siendo el escenario propicio para hacer un llamado a la conciencia nacionalista y acabar de esta manera con los enclaves y todo sinónimo de dominación extranjera. Convencido del apoyo que va a recibir Panamá de los países del tercer mundo. (Panamá América, 9 marzo, 2a)

“La posición de Panamá fortalece la paz mundial”, al respecto se hace un balance político de la lucha generacional de los movimientos populares en Panamá en contra de la política colonialista; y como la reunión se celebraría en el marco de la consolidación a nivel internacional de los grupos que buscan la paz, la erradicación del colonialismo e imperialismo y la derrota de sus posturas agresoras; el apoyo afectuoso del campo comunista encabezado por la Unión Soviética hacia los territorios que luchan por su liberación total y definitiva.(Panamá América, 13 marzo, 2a)

“China apoya la justa causa del pueblo panameño”, en la redacción el representante chino ante las naciones unidas Huang Hua contextualiza su amistad y respaldo a la causa panameña, así como el resto de América Latina: “Esperamos sinceramente que las reuniones contribuyan al apoyo de los países latinoamericanos en su lucha por salvaguardar la soberanía estatal, la independencia nacional, los recursos económicos, y oponerse a la agresión de las superpotencias, a la interferencia, subversión y control” (Panamá América, 14 de marzo, 2a).

“Fracaso el Boicot de los EE. UU. Contra la reunión de Panamá”, la nota hace referencia a las acciones tomadas por Estados Unidos, por medio de sus embajadores presentes en los distintos países de la región, con el fin de influir en éstos para que no asistieran a la convocatoria del Consejo de Seguridad de la ONU y evitar con ello una afluencia masiva; en algunos casos logró su cometido y con ello se evidencia la división del continente. Los gobiernos de Guatemala, Honduras, El Salvador y Nicaragua solo asistieron como observadores.

“La ausencia de Argentina y Brasil por no encontrar justificación en Panamá ponen en contexto su hegemonía ideológica. El canciller de

Guyana Shridat Ramphal confesó al llegar al aeropuerto de Tocumen, que varios días lo visitó el embajador norteamericano para leerle la lista de los cancilleres latinoamericanos que habían comprometido su ausencia; pero él le dejó claro que nunca iba a figurar dentro de aquella lista.

Mientras que la asistencia de los cancilleres de México, Perú, Venezuela, Colombia, Costa Rica, Cuba y Chile los coloca a la vanguardia de la lucha por la emancipación continental. (Panamá América, 14 de marzo, 2a).

“No puede haber paz mientras se impida el derecho y la libertad de los pueblos. Panamá nunca será otra estrella en la bandera de E. U”, El 15 de marzo el general de Brigada Omar Torrijos Herrera declara al inaugurar oficialmente el periodo de sesiones del Consejo de Seguridad de la ONU: “El despertar de América Latina no debe ser obstaculizado sino apoyado, para poder propiciar la paz. Una nueva conciencia se está creando en el hombre latinoamericano y solo podrá haber paz, si se permite que esta conciencia siga su propio cause”. Posteriormente reafirma que el istmo de Panamá nunca va a doblegarse ante los intereses norteamericanos. (Panamá América, 14 de marzo, 2a).

“La Panameñización del Canal liberaría a Latinoamérica y fortalecería la paz”, La recuperación de la soberanía panameña sobre el Canal simbolizaba el fin de una presencia extranjera considerada colonial y representaba un triunfo del principio de autodeterminación de los pueblos latinoamericanos. En base a esta primera plana del 16 de marzo de 1973, tomamos en cuenta los siguientes señalamientos: El Dr. Luis Orlandini RR. EE. de Chile establece que en base a la aplicación fundamental de los principios de integridad territorial de los estados y de la soberanía permanente de estos sobre sus recursos naturales, catalogando de intransigente las acciones norteamericanas tras la dilatación por resolver el problema canalero, situación que pone en peligro la paz y la seguridad internacional; como pueblos latinoamericanos se hace necesario expresar su solidaridad por la justa causa del pueblo panameño ante este organismo de la ONU. Mientras que el ministro de Relaciones Exteriores de Cuba Raúl Roa expresa que “no existe el istmo por el canal, sino el canal por el istmo”, para abogar “por la nacionalización de este recurso natural como derecho inalienable e imprescindible de Panamá; siendo el más firme defensor de los derechos panameños en la Zona del Canal. (Panamá América, 16 de marzo 1973).

“La Zona es potencialmente explosiva y peligrosa para la paz internacional”, el Lic. Juan Antonio Tack, ministro de Relaciones Exteriores de Panamá sostiene que “la Zona del Canal de Panamá en un Estado extranjero dentro del Estado Nacional panameño, utilizado como base militar para las fuerzas armadas de tierra, mar y aire de los Estados Unidos

de América “si es potencialmente explosiva y capaz de poner en peligro la paz internacional. (Panamá América, 21 marzo 1973).

“**Consolida la unidad de América Latina en la defensa de Panamá**”, el ministro de relaciones exteriores de la república de Perú dijo “que el caso de Panamá no era ya solo de Panamá si no de la región latinoamericana, el canciller peruano manifestó que la unidad latinoamericana había quedado plasmada en el seno del Consejo de seguridad” (Panamá América, 1973).

Como países con voz y voto ante el consejo de seguridad, Panamá y Perú elaboraron un proyecto que consignó la posición del pueblo panameño de negociar un nuevo tratado canalero que eliminara el de 1903. Al final de las jornadas el proyecto se somete a votación para su ratificación, logrando 13 votos a favor (Australia, Austria, China, Francia, Guinea, India, Indonesia, Kenia, Panamá, Perú, Sudán, la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas y Yugoslavia), el Reino Unido se abstuvo, mientras que Estados Unidos emitió un veto. Este veto de un miembro permanente de la ONU provocó que el proyecto no se aprobara, Panamá lamentó lo sucedido, sin embargo, la lucha continuó, como expresó Tack “*mi pueblo y mi Gobierno están orgullosos de esta gran victoria moral obtenida*” y que “*vivimos la hora de la dignidad. Seguiremos la lucha por la liberación nacional, con el apoyo del mundo entero*”. (Pourcelot y Zabala, 2024)

Panamá desarrolló una **estrategia pragmática y nacionalista**, cuyo objetivo central era recuperar el Canal y fortalecer su soberanía. Logró que países de diferentes ideologías políticas a nivel mundial apoyaran la causa canalera, como un asunto de **justicia internacional**, no solo un conflicto bilateral con Estados Unidos, fortaleciendo así el Multilateralismo.

Fue evidente como las confabulaciones de Estados Unidos y su veto como miembro permanente de la ONU anuló la aprobación del proyecto que reflejaba las ideas de la mayoría de los convocados con relación al destino de la Zona Canal. Sin embargo, quedo en contexto el aislamiento diplomático de EE. UU. y el tema del Canal se consolidó como asunto de descolonización; la presión diplomática sobre Washington generó el tratado Tack-Kissinger de 1974 en el que se sella por primera vez la derogación del tratado de 1903.

La persistencia por el tema canalero genera un nuevo escenario para 1975, cuando se convoca la presencia de los presidentes de Colombia, Alfonso López Michelsen; Costa Rica, Daniel Oduber, y Venezuela, Carlos Andrés Pérez. Periodistas de los países convocados se pronuncian sobre la importancia de esta reunión y las expectativas que se tienen sobre la misma al diario el Matutino de Panamá señalando como temas

fundamentales la lucha por la soberanía de Panamá, los acuerdos entre Panamá, Costa Rica y Colombia por el libre tránsito a través del Canal, expectativas por la creación de una flota en el Caribe y la Universidad del Caribe, la defensa de los recursos naturales, el establecimiento del SELA, consideran la reunión como el punto de partida para el proceso de integración a través de la unificación del pensamiento de América Latina, la reorganización de la Carta Constitutiva de la OEA. (22 de marzo 1975).

El presidente Carlos Andrés Pérez en el marco de la reunión de 1975 hace una valoración histórica del Congreso Anfictiónico de 1826 en Panamá y manifiesta que:

La capital de la república del istmo sigue siendo una localidad predestinada como punto de cita para resolver el futuro de nuestras naciones...Será propicio para preparar, a poco más de un año de distancia, la celebración del sesquicentenario del Congreso de Panamá, punto luminoso de la historia ideológica de Hispanoamérica, del ideal bolivariano e inspiración para todas las actividades gregarias del hombre americano ante el mandato de su destino y su obligación con las futuras generaciones. (Matutino, 22 de marzo 1975)

La convocatoria a juicio del mandatario Pérez es una invitación clara de la unión e integración de América Latina como preámbulo a los 150 años del Congreso Anfictiónico y hace referencia a la invitación de Bolívar del 7 de diciembre de 1824 y la importancia que es para esos tiempos la unificación de voluntades y la lucha contra el enemigo externo.

La Declaración de Panamá del año 1975, adoptada en el marco de la OEA, formaba parte del plan diplomático impulsado por el régimen de Omar Torrijos con el fin de robustecer la idea de soberanía y modificar las interacciones entre países americanos. Al fomentar el respeto a la no injerencia, el estatus legal y similar para todos los países y una reorganización del esquema continental; se aspiraba no solo a modernizar la OEA, sino también, a generar un clima político propicio para dialogar con Estados Unidos sobre el Canal.

Esta declaración afianzó la postura panameña de que la permanencia norteamericana en el área canalera era contraria a los preceptos de autogobierno y justicia entre las naciones. Además, al permitir más libertad a nivel regional, incluía suavizar el distanciamiento con Cuba, Panamá mostró una visión de política exterior más autónoma y con participación de varios países. Así pues, la Declaración de 1975 ayudó de forma paralela a cimentar el apoyo regional para lograr los Tratados Torrijos Carter en 1977, terminando así una gestión diplomática que había comenzado con

el tema del conflicto elevado ante la ONU en 1973.

La conmemoración del Congreso Anfictiónico de Panamá en 1976 a sus 150 años no contó con una convocatoria formal y amplia de presidentes debido, principalmente, al contexto político y diplomático de la época, marcado por profundas diferencias ideológicas entre los gobiernos latinoamericanos y por la existencia de varios regímenes militares en la región. Estas tensiones dificultaban la realización de una cumbre presidencial que lograra consensos amplios sin generar fricciones políticas. Además, el carácter conmemorativo del evento estuvo orientado más al plano simbólico, histórico y diplomático que a la toma de decisiones vinculantes, por lo que se optó por la participación de representantes oficiales, cancilleres y delegaciones diplomáticas, especialmente bajo el marco de la Organización de los Estados Americanos (OEA). De esta manera, se buscó resaltar el legado integracionista de Simón Bolívar y reafirmar principios como la soberanía y la no intervención, sin exponer el acto a controversias políticas que pudieran restarle legitimidad o unidad al mensaje regional.

Pese a ello, las bases para la negociación de un nuevo tratado sobre el Canal ya estaban cimentadas, tras el apoyo regional e internacional generados en la reunión del Consejo de Seguridad 1973 y la Declaración de Panamá 1975. Finalmente, Panamá y el mundo fueron testigos para 1977 de la firma de los Tratados Torrijos Carter, trayendo como resultado que la Zona del Canal pasara a manos panameñas. La lucha por la reversión del Canal a Panamá se convirtió en una causa integracionista, como manifiesta Danta (2007)

Conviene que se grabe y crezca la comprensión de que debemos defender, reunidos el Canal de Panamá, prestigiarlo y tenerlo dentro del corazón como símbolo del ideal Bolivariano de solidaridad, trabajo, justicia y paz en este planeta dividido en razas, religiones, partidos. Si el Canal de Panamá, liga, por el Atlántico y el Pacífico a todos los Océanos, que su figura represente el trazo de unión entre los pueblos y los hombres de buena voluntad. (pp.121).

Panamá y Latinoamérica ante los 200 años del Congreso Anfictiónico:

Al cumplirse 200 años del Congreso Anfictiónico el escenario latinoamericano no ha cambiado, América Latina, enfrenta desafíos como la desigualdad, la crisis institucional, inseguridad, migración y presiones geopolíticas; revive problemáticas que ya preocupaban a Simón Bolívar en 1826. El Congreso Anfictiónico de Panamá fue concebido precisamente como un mecanismo de unidad política y defensa colectiva ante amenazas externas y fragmentaciones internas. Bolívar entendía que la debilidad y

la división hacían vulnerables a las nuevas repúblicas frente a potencias extranjeras, algo que en el siglo XXI se refleja en la dificultad regional para negociar en bloque frente a actores globales como Estados Unidos o China. La persistente desigualdad y la falta de integración económica también contrastan con el ideal bolivariano de cooperación y solidaridad entre Estados hermanos.

La política de Donald Trump hacia **América Latina** ha estado marcada por un enfoque **más agresivo y coercitivo**, que combina **retórica intervencionista con medidas económicas** como la imposición de **aranceles** y amenazas comerciales. La **implementación de la doctrina de seguridad regional** en el contexto actual de América Latina puede entenderse como el conjunto de políticas y estrategias impulsadas, principalmente desde Estados Unidos, para garantizar estabilidad política, control migratorio, lucha contra el narcotráfico y contención de influencias consideradas adversarias (como China o Rusia) en el hemisferio.

En el caso de Panamá, la relación con el Congreso de 1826 es aún más simbólica y directa. El Istmo fue elegido por Bolívar como sede del encuentro precisamente por su posición estratégica y su vocación de puente entre naciones, una idea que hoy se materializa en el Canal como eje del comercio mundial. Los desafíos actuales, desde la seguridad hasta la gestión sostenible del agua que garantiza la operatividad del Canal, reafirman la necesidad de preservar la soberanía y la neutralidad, principios que se conectan con el ideal bolivariano de equilibrio y cooperación internacional.

En el siglo XXI, aunque Estados Unidos no ejerce control directo sobre el Canal como en el siglo XX, Panamá sigue siendo estratégicamente relevante dentro de la política estadounidense. Estados Unidos ha fundamentado su política exterior en La Doctrina de Seguridad Hemisférica y **La Doctrina de Competencia entre grandes potencias**, especialmente frente a China, tenido impacto en el istmo, ya que el Canal es un punto clave del comercio mundial. Desde que Panamá estableció relaciones diplomáticas con China en 2017, Washington ha observado con atención la creciente presencia económica china en puertos, infraestructura y comercio panameño. Esto se conecta con una actualización implícita de la lógica de seguridad hemisférica: Estados Unidos busca evitar que actores estratégicos rivales consoliden influencia en zonas consideradas vitales para su seguridad.

El presidente Trump, antes de tomar posesión como presidente de los Estados Unidos manifestó que tomaría el control del Canal, ante la intervención China en la administración de la vía acuática. Amenazas sin fundamento que presionaron al gobierno panameño a obedecer ante los

caprichos de Donald Trump y romper nexos con la ruta de la seda, así como firmar un memorándum de mutuo entendimiento.

El Memorando de Entendimiento de 2025 reabre en Panamá un debate histórico sobre soberanía y presencia militar extranjera, permite una presencia operativa estadounidense en instalaciones panameñas, incluyendo almacenamiento de equipo y la posibilidad de realizar adecuaciones en esas áreas, de hecho, contar Estados Unidos con materiales almacenados en Panamá reduce tiempos de respuesta ante eventuales contingencias, lo que incrementa la capacidad operativa en la región. La neutralidad del Canal se ve afectada ante el paso expedito de barcos de guerra y auxiliares de los Estados Unidos.

Nos encontramos ante un escenario caótico como respuesta de los gobiernos permisibles y a una élite que favorece sus intereses económicos por encima del bienestar del estado y la protección de sus recursos.

La relación entre el Congreso Anfictiónico, los Tratados Torrijos-Cárter y la crisis diplomática de 2025 y aun palpable en el 2026 revela una continuidad histórica en la lucha por la soberanía y la autodeterminación en América Latina. En los tres momentos se observa un elemento común: la necesidad de apoyo regional frente a un poder externo con capacidad de presión política, económica o militar.

A nivel de Latinoamérica los presidentes, organismos y personalidades del ámbito político se han pronunciado ante las amenazas de Trumps de apoderarse del Canal de Panamá:

México: La presidenta Claudia Sheinbaum declaró que “el canal de Panamá es de los panameños” y manifestó solidaridad ante las amenazas.

Venezuela, Cuba, Nicaragua: Emitieron comunicados oficiales condenando la injerencia externa y reafirmando el respeto al derecho de Panamá.

Organismos y alianzas regionales: La Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (ALBA) rechazó las amenazas y habló de un intento de neoimperialismo.

Colombia — Gustavo Petro: El presidente **Gustavo Petro** se pronunció públicamente defendiendo la soberanía de Panamá frente a las declaraciones de Trump y criticando la posible violación de acuerdos internacionales, expresando respaldo al mandatario panameño y a la independencia del canal.

Brasil — Luiz Inácio Lula da Silva: El presidente **Luiz Inácio Lula da Silva** manifestó que **Brasil apoya integralmente la soberanía de Panamá**

sobre el Canal y defendió la neutralidad del paso interoceánico, en un contexto de tensiones generadas por la política de Trump.

Excancilleres latinoamericanos (Chile, varios países): Aunque no son presidentes en ejercicio, un grupo de **26 excancilleres latinoamericanos**, incluyendo figuras de Chile y otros países, emitió una carta respaldando la soberanía de Panamá sobre el Canal y recordando la importancia de los tratados Torrijos-Cárter ante la retórica de Trump. (Prensa Latina 5 enero 2025).

El ideal anfictiónico no se materializa hoy en un congreso continental, pero sí en pronunciamientos diplomáticos, alianzas regionales y llamados a organismos internacionales. De igual forma, la experiencia de 1977 sirve como antecedente concreto de que la solidaridad latinoamericana puede desempeñar un papel relevante en la defensa de los derechos de los Estados más pequeños frente a potencias hegemónicas.

En ese sentido, los retos contemporáneos evidencian la vigencia del proyecto anfictiónico: solo mediante mayor coordinación regional, fortalecimiento institucional y acción multilateral podría América Latina enfrentar con mayor solidez los desafíos económicos, ambientales y de seguridad que la afectan.

Conclusión:

En conclusión, la conexión entre el Congreso Anfictiónico de Panamá de 1826, los Tratados Torrijos-Carter de 1977 y las tensiones geopolíticas que enfrentamos hoy en día muestra una línea histórica en la lucha por la soberanía y la autodeterminación en América Latina. A pesar de los cambios en el panorama internacional, siguen existiendo dinámicas de presión externa y fragmentación interna que complican la creación de un proyecto regional sólido. En este contexto, el sueño integracionista de Simón Bolívar no solo sigue siendo relevante, sino que se presenta como una necesidad estratégica ante los retos actuales. Panamá, como un punto geopolítico crucial, continúa siendo un escenario de estas disputas, pero también un símbolo de la posibilidad de una América Latina más unida, soberana y consciente de su papel en el mundo.

Referencias bibliográficas

- Academia Nacional de la Historia. (1977). Boletín de la Academia Nacional de la Historia (Vol. 60, N.º 240). Caracas, Venezuela.
- Asamblea Nacional de Panamá. (1976). Documento histórico sobre el Congreso Anfictiónico de Panamá. Repositorio Digital de la Asamblea Nacional. https://repositorio.asamblea.gob.pa/bitstream/handle/001/2273/1976_LNB_1976_243_244_LNB%20%281%29.pdf.
- Beluche, O. (2021). El Congreso Anfictiónico de Panamá. Revista de Centroamérica, (7), 143–150.
- Beluche, O. (2024). Independencia hispanoamericana y lucha de clases. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Berna, A. (2025, abril 11). Cancillería hace público memorándum de entendimiento entre Panamá y EE. UU. La Estrella de Panamá. <https://www.laestrella.com.pa/panama/nacional/cancilleria-hace-publico-memorandum-de-entendimiento-entre-panama-y-ee-uu-NB11764898>.
- Bolívar, S. (2009). Doctrina del Libertador (A. Mijares, pról.; M. Pérez Vila, comp., notas y cronología). Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Cumbres de las Américas. (s. f.). Declaración de los presidentes de las repúblicas americanas (Panamá, 1956). <https://www.summit-americas.org/declaracion%20presidentes-1956-span.htm>.
- De la Reza, G. A. (2010). Documentos sobre el Congreso Anfictiónico de Panamá. Biblioteca Ayacucho.
- Diario Matutino (1975, marzo). Cobertura de reunión de mandatarios en Panamá
- Emol. (2025, enero 4). Excancilleres latinoamericanos respaldan soberanía de Panamá sobre el canal tras amenazas de Trump. <https://www.emol.com/noticias/Internacional/2025/01/04/1153215/ex-cancilleres-canal-panama-trump.html>
- Misión Verdad. (2026, febrero 6). ¿La soberanía es un concepto obsoleto en América Latina? <https://misionverdad.com/globalistan/la-soberania-es-un-concepto-obsoleto-en-america-latina>.
- Nueva Sociedad. (2001). Nueva Sociedad, N.º 172 (marzo-abril 2001). https://static.nuso.org/media/articles/downloads/172_1.pdf
- Panamá América. (1973, marzo). Cobertura de la reunión del Consejo de

Seguridad de la ONU en Panamá.

Prensa Latina. (2025, enero 5). Former Latin American FMs support Panama's sovereignty.

Pourcelot, J.-S., & Zabala, E. (2024, mayo 23). El discurso que transformó las negociaciones: Panamá y el veto mundial a Estados Unidos. Museo del Canal Interoceánico de Panamá.

Radio France Internationale. (2015, abril 8). De Panamá a Panamá: historia de una cumbre. <https://www.rfi.fr/es/americas/20150408-de-panama-panama-historia-de-una-cumbre>.

La dimensión internacional del Congreso Anfictiónico 1826-2026: una mirada desde la historia crítica

Jonathan J. Chávez J.

Universidad de Panamá

Panamá

jonathan.chavez@up.ac.pa

[https://orcid.org/0000-0001-9984-](https://orcid.org/0000-0001-9984-9132)

[9132](https://orcid.org/0000-0001-9984-9132)

Recibido 21/3/26 – Aprobado 30/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/i.catedra.n23.a11034>

Resumen

Este estudio analiza la dimensión internacional del Congreso Anfictiónico de Panamá de 1826, desde una perspectiva de historia crítica y estudios comparados. La investigación examina la asamblea como un hito geopolítico diseñado por Simón Bolívar para proteger la independencia hispanoamericana frente a las amenazas del absolutismo europeo y el expansionismo de potencias emergentes. A través de un enfoque transnacional, cuestionamos la narrativa tradicional que reduce el evento a un fracaso diplomático, destacándolo en cambio como el antecedente fundamental del multilateralismo interamericano y del pensamiento integracionista regional. Finalmente, nuestro trabajo evalúa el legado bicentenario del Congreso, contrastando los principios de defensa colectiva y arbitraje discutidos en 1826 con los desafíos actuales de las instituciones de integración en América Latina.

Palabras claves: Congreso Anfictiónico, Integración Latinoamericana, Simón Bolívar, Multilateralismo, Historia Crítica y Comparada.

The international dimension of the Amphictyonic Congress 1826-2026: a view from critical history

Abstract

This study analyzes the international dimension of the Amphictyonic Congress of Panama of 1826 from a critical history and comparative

studies perspective. The research examines the assembly as a geopolitical milestone designed by Simón Bolívar to protect Spanish American independence against the threats of European absolutism and the expansionism of emerging powers. Through a transnational approach, we challenge the traditional narrative that reduces the event to a diplomatic failure, highlighting instead its fundamental antecedent to inter-American multilateralism and regional integrationist thought. Finally, our work evaluates the bicentennial legacy of the Congress, contrasting the principles of collective defense and arbitration discussed in 1826 with the current challenges facing integration institutions in Latin America.

Keywords: Amphictyonic Congress, Latin American Integration, Simón Bolívar, Multilateralism, Critical and Comparative History.

Introducción.

Contexto y Antecedentes

“¿Esta Europa sorda al clamor de su propio interés? ¿No tiene ya ojos para ver la justicia? ¿Tanto se ha endurecido para ser de este modo insensible? Estas cuestiones mientras más las medito, más me confunden; me atrevo a pensar que se aspira a que desaparezca la América” Simón Bolívar en 1815. (Bolívar, 2015).

El Congreso Anfictiónico de Panamá de 1826 ha sido objeto de diversas interpretaciones historiográficas a lo largo del tiempo. Las primeras aproximaciones, desarrolladas durante los siglos XIX y principios del XX, tendieron a interpretar el congreso principalmente como un episodio fallido dentro del proyecto político de Simón Bolívar. Desde esta perspectiva tradicional, el fracaso en la consolidación de una confederación continental fue explicado a partir de las rivalidades políticas entre las nuevas repúblicas y las dificultades institucionales propias de los procesos de formación estatal posteriores a las independencias, esta podría interpretarse como una primera posición de la historia oficial y también de su crítica, partiendo desde el mismo supuesto (Whitaker, 1954).

Para empezar, desde la historia crítica, los proyectos de integración continental impulsados durante el siglo XIX pueden interpretarse también como intentos de construir comunidades políticas más amplias que trascendieran las fronteras nacionales emergentes. En este sentido, la noción de “comunidades imaginadas” permite comprender cómo los discursos políticos y diplomáticos de la época contribuyeron a proyectar la idea de una comunidad latinoamericana basada en una historia compartida de independencia y en aspiraciones comunes de autonomía frente a las potencias extranjeras (Anderson B., 2006).

Apartir de la segunda mitad del siglo XX, la historiografía latinoamericana comenzó a reinterpretar el congreso desde una perspectiva más amplia, vinculándolo con los proyectos de integración continental y con la evolución de la diplomacia interamericana.

Investigaciones como las de (Halperin Donghi, 1993) y (Bethell, 2008) destacaron que el proyecto bolivariano respondía a la necesidad de consolidar la independencia de las nuevas repúblicas frente a posibles amenazas externas, especialmente en un contexto internacional marcado por la restauración monárquica europea posterior al Congreso de Viena, esta propuesta se revela un poco más integral e inclusiva de la mentalidad americana de la época y se notan los pequeños giros historiográficos.

Más recientemente, los estudios contemporáneos se ha abordado el Congreso de Panamá desde enfoques transnacionales y comparativos. Autores como (Adelman, 2013) y (Guerra, 2010) han subrayado que los proyectos políticos de las independencias americanas deben analizarse dentro de un espacio atlántico más amplio, caracterizado por la circulación de ideas políticas, modelos institucionales y proyectos de organización regional. Desde esta perspectiva, el Congreso Anfictiónico se interpreta como un intento temprano de establecer mecanismos de cooperación multilateral entre los nuevos Estados americanos. Aquí podemos ver una visión más holística y fresca que acoge a nuestros intereses principales con este trabajo.

Asimismo, investigaciones recientes también han enfatizado el carácter simbólico y doctrinal del congreso dentro de la historia de la integración latinoamericana. Diversos autores sostienen que, aunque el proyecto bolivariano no logró consolidarse institucionalmente, sus principios, como la defensa colectiva, la igualdad soberana entre Estados y la resolución pacífica de conflictos, anticiparon elementos fundamentales del sistema interamericano contemporáneo (Fawcett, 2012).

En los albores del bicentenario entre 2018 y 2026 han surgido otros aportes sobre el congreso de Panamá y su relevancia global, regional y local. En ese sentido hemos seleccionado, algunos de estos trabajos, de modo tal que nos aporten perspectivas que fortalezcan nuestro trabajo, sobre todo en la argumentación teórica, veamos:

A partir del 2018, surgen muchos estudios desde el aspecto jurídico y la diplomacia, en *Bolívar y la idea de la confederación americana*, se examina el Congreso Anfictiónico como la expresión más avanzada del pensamiento político de Simón Bolívar sobre la unidad latinoamericana. El autor sostiene que el Libertador concebía el congreso como una institución permanente capaz de coordinar la política exterior de las

repúblicas hispanoamericanas.

El artículo enfatiza que la propuesta bolivariana buscaba evitar la fragmentación política del continente y consolidar una alianza estratégica entre los nuevos estados. Aunque el proyecto no logró consolidarse institucionalmente, el trabajo señala que el congreso representó un precedente fundamental para las posteriores iniciativas de integración regional en América Latina (Rojas, 2018).

Ese mismo año 2018 el trabajo *El Congreso de Panamá y los orígenes del derecho internacional americano*, sostiene que el tratado firmado en Panamá representó un intento temprano de establecer normas jurídicas para regular las relaciones entre los nuevos Estados americanos. El análisis destaca que el Congreso introdujo principios que posteriormente se consolidarían en el derecho internacional moderno, como el respeto a la soberanía y la cooperación entre Estados, siendo este punto de vista un aporte significativo de la validez del congreso en la actualidad (Arbuet-Vignali, 2018).

Siguiendo la línea intelectual creada a través de las nuevas interpretaciones del congreso tenemos dos trabajos importantes que le dan un carácter global al acontecimiento, el escrito *Bolívar y la diplomacia de la integración americana*, examina el papel del Congreso Anfictiónico en la formación de una diplomacia regional latinoamericana. El ensayista sostiene que el encuentro de 1826 constituyó un laboratorio político donde se discutieron mecanismos de cooperación internacional que posteriormente se convertirían en pilares de la diplomacia interamericana.

Entre estos se incluyen el arbitraje internacional, la defensa colectiva y la coordinación diplomática. El artículo concluye que el congreso representa una de las primeras experiencias de cooperación institucional entre Estados soberanos en el continente (Pérez Herrero, 2019).

Mientras que el trabajo titulado *El Congreso Anfictiónico de Panamá y los orígenes de la diplomacia hemisférica*, explora el Congreso de Panamá como uno de los experimentos políticos más ambiciosos del siglo XIX en América Latina. El escritor argumenta que el proyecto bolivariano buscaba establecer una confederación continental inspirada en modelos clásicos de alianzas entre Estados.

El estudio señala que las dificultades para implementar el proyecto estuvieron relacionadas con las tensiones políticas internas de las nuevas repúblicas, así como con los intereses divergentes de las élites nacionales. A pesar de su fracaso institucional, el Congreso dejó un legado simbólico que ha sido retomado en diversos proyectos de integración regional a lo largo de los siglos XIX y XX. El aporte de este estudio radica en el Congreso

Anfictiónico como experimento de unidad continental (Guevara Mann, 2021).

Desde las nuevas interpretaciones historiográficas podemos ponderar trabajos como, *Las independencias iberoamericanas en su contexto global*, que aborda el Congreso de Panamá y la memoria histórica latinoamericana. Este texto considera la forma en que el Congreso Anfictiónico ha sido recordado y reinterpretado en la memoria histórica de América Latina.

El ensayista destaca que el evento se ha convertido en un símbolo del ideal de unidad continental promovido por Bolívar. Nos aporta que la memoria del Congreso sigue influyendo en los discursos políticos y diplomáticos contemporáneos sobre integración regional (Chust, 2019).

El Congreso de Panamá de 1826 en la historiografía latinoamericana. estudia las diferentes interpretaciones historiográficas del Congreso Anfictiónico a lo largo del tiempo. El autor señala que la historiografía tradicional tendía a interpretar el evento como un fracaso diplomático. Sin embargo, los estudios recientes han replanteado esta visión, destacando su importancia como antecedente del pensamiento integracionista latinoamericano. Se propone una reinterpretación del Congreso como un proceso político que reflejó las tensiones entre los proyectos nacionales emergentes y la visión continental de Bolívar (Granados García, 2020).

Otra de las interpretaciones contemporáneas del Congreso Anfictiónico revisa los estudios recientes sobre el Congreso de Panamá en la historiografía latinoamericana. En el trabajo *Historia global de América Latina*. El autor sostiene que los estudios actuales han superado la visión tradicional que consideraba el congreso un fracaso diplomático. En cambio, se propone interpretarlo como un proceso político que permitió articular un proyecto de integración continental, aunque no se consolidara institucionalmente (Pérez Brignoli, 2021).

Desde la perspectiva bicentenaria el trabajo *Repúblicas de los Andes y del Mundo Atlántico*, analiza el Congreso de Panamá desde una vista de larga duración, evaluando su impacto a lo largo de dos siglos de historia latinoamericana. El autor sostiene que, aunque el proyecto bolivariano no se consolidó en su momento, sus principios han sido retomados en múltiples iniciativas de integración regional. El trabajo concluye que el Congreso Anfictiónico sigue siendo un referente clave para comprender los debates actuales sobre cooperación y unidad en América Latina (McEvoy, 2022).

El artículo de Dumas A. Myrie S. *Perspectivas actuales sobre el bicentenario del Congreso Anfictiónico de Panamá de 1826*, examina

el Congreso Anfictiónico de Panamá destacando su relevancia para comprender el origen del pensamiento integracionista en América Latina, es decir el origen del multilateralismo americano y como un hito fundamental en la evolución de la diplomacia hemisférica (Myrie Sánchez, 2023).

También examinamos algunas publicaciones relevantes emitidas desde entidades oficiales de los estados, en conmemoración del bicentenario del Congreso Anfictiónico, así tenemos trabajos como el *Congreso Anfictiónico de Panamá: Cuna del multilateralismo americano*, efectuado por el Ministerio de Relaciones exteriores de Panamá. Este trabajo analiza el Congreso Anfictiónico desde una perspectiva geopolítica, enfatizando la visión estratégica de Simón Bolívar. El análisis concluye que el Congreso debe entenderse no solo como un evento diplomático, sino como un proyecto de orden internacional regional. En este sentido, las ideas debatidas en Panamá anticiparon principios fundamentales del derecho internacional y del sistema interamericano contemporáneo (MIRE, 2022).

La Secretaría de Relaciones Exteriores de México propuso la obra *El Congreso Anfictiónico: 200 años en la búsqueda por la integración latinoamericana*. El autor analiza la propuesta bolivariana de establecer una liga de repúblicas americanas con mecanismos de defensa común y cooperación diplomática. El trabajo destaca que el proyecto buscaba contrarrestar las amenazas externas, especialmente la posible restauración colonial europea y la expansión de otras potencias (S.R.E.M, 2024).

Desde la Organización de Estados Americanos se sustenta que los principios adoptados en el Congreso, cooperación, soberanía e igualdad entre Estados, se convirtieron en fundamentos del multilateralismo hemisférico. El trabajo destaca que el Tratado de Unión, Liga y Confederación Perpetua firmado en 1826 puede considerarse uno de los primeros instrumentos diplomáticos orientados a establecer mecanismos permanentes de cooperación entre Estados (OEA, 2025).

De esta revisión podemos sintetizar que la historiografía actual tiende a superar la interpretación del Congreso de Panamá como un simple fracaso diplomático, proponiendo en cambio entenderlo como un antecedente significativo del pensamiento integracionista latinoamericano y del desarrollo del multilateralismo hemisférico, premisa que constituye el punto de partida nuestro análisis.

La problemática

A pesar de la importancia histórica del Congreso Anfictiónico de Panamá, persisten debates historiográficos en torno a su significado

político y a su impacto real en la evolución de los proyectos de integración latinoamericana. Tradicionalmente, el congreso ha sido interpretado como un intento fallido de confederación continental, lo que ha limitado la comprensión de su relevancia dentro de los procesos más amplios de formación estatal y de articulación regional en América Latina.

En este contexto, surge la necesidad de reconsiderar el Congreso de Panamá desde una perspectiva crítica y comparativa que permita analizar no solo sus resultados inmediatos, sino también su legado intelectual y político a lo largo del tiempo. Esto implica examinar el congreso como parte de un proceso más amplio de formulación de proyectos políticos regionales en el mundo atlántico del siglo XIX, así como evaluar su influencia en las posteriores iniciativas de cooperación e integración en el continente americano, hasta la actualidad.

Por tanto, el problema central de esta investigación consiste en determinar en qué medida el Congreso Anfictiónico de Panamá puede ser interpretado como un antecedente del multilateralismo interamericano y del pensamiento integracionista latinoamericano, considerando tanto su contexto histórico inmediato como sus proyecciones a lo largo de los dos siglos posteriores.

Justificación

En ese sentido nuestro trabajo es importante porque aporta una visión crítica, rompiendo el esquema historiográfico tradicional. En lugar de aceptar la versión oficial de los hechos, ofrecemos una visión crítica que desafía los esquemas de enseñanza convencionales. Esto permite entender el acontecimiento desde ángulos que antes fueron ignorados. También rescata la voz del pasado, mediante el uso de fuentes primarias y mapas para encontrar detalles, testimonios y datos que no habían sido analizados. Finalmente, Combinamos esos hallazgos antiguos con los debates historiográficos más recientes, para una síntesis moderna que actualiza y refresca nuestra comprensión de la historia.

Nuestro objetivo y la construcción de una propuesta

La finalidad de este trabajo es contextualizar el congreso anfictiónico desde la globalidad decimonona hasta el presente, valorando su aporte frente a los peligros del imperialismo en el mundo durante estos 200 años, constituye una base para afrontar las nuevas formas actuales de dominación.

Así podemos decir que objetivo general es analizar el Congreso Anfictiónico de Panamá de 1826 desde una perspectiva de historia crítica y estudios comparados, para comprender su significado político

en el contexto de las independencias hispanoamericanas y evaluar su influencia en el desarrollo de los proyectos de integración regional en América Latina posteriormente.

Derivando los siguientes objetivos específicos para desarrollar nuestra investigación:

- Examinar el contexto político e internacional en el que surgió la propuesta bolivariana de convocar el Congreso Anfictiónico de Panamá.
- Analizar los debates y propuestas discutidas durante el congreso, especialmente en relación con la defensa colectiva, la cooperación diplomática y la organización de una confederación continental.
- Comparar el proyecto de integración propuesto en 1826 con otras experiencias históricas de cooperación regional en el continente americano.
- Evaluar el impacto historiográfico y político del Congreso Anfictiónico en la construcción del pensamiento integracionista latinoamericano.

La hipótesis central de este estudio sostiene que el Congreso Anfictiónico de Panamá de 1826, aunque no logró consolidar institucionalmente la confederación continental propuesta por Simón Bolívar, constituyó un antecedente fundamental del pensamiento integracionista y multilateralismo latinoamericano.

En este sentido, el congreso puede interpretarse no como un fracaso político, sino como un proyecto pionero que sentó las bases ideológicas y diplomáticas para las posteriores iniciativas de cooperación regional en América Latina. Asimismo, el análisis comparado permite observar que muchas de las ideas debatidas en Panamá, como la defensa colectiva, el arbitraje internacional y la coordinación diplomática entre estados soberanos, anticiparon principios que posteriormente se institucionalizarían en el sistema interamericano y en otras formas de integración regional.

Fundamentos del Estudio

1.5.1. Marco conceptual

El análisis del Congreso Anfictiónico de Panamá de 1826 se inscribe dentro de una perspectiva que concibe los procesos históricos como construcciones políticas e intelectuales situadas en contextos específicos. En este sentido, el congreso no se entiende únicamente

como un acontecimiento diplomático aislado, sino como parte de un “proyecto político de integración continental” impulsado por las élites independentistas hispanoamericanas en el contexto posterior a las guerras de independencia. Conceptualmente, el congreso puede definirse como un “intento temprano de institucionalización de la cooperación interamericana”, orientado a establecer mecanismos de defensa colectiva, coordinación diplomática y arbitraje entre los nuevos estados del continente.

Asimismo, la noción de “anfictiónico” remite a las ligas o asociaciones de ciudades-estado en la Grecia antigua que se reunían para deliberar sobre asuntos de interés común. Simón Bolívar retomó esta referencia clásica para proponer una asamblea permanente de repúblicas americanas que garantizara la estabilidad política regional y preservara la independencia frente a posibles amenazas externas. En este marco conceptual, “El Congreso de Panamá” se interpreta como un antecedente temprano del multilateralismo y de los proyectos de integración latinoamericana que se desarrollaron posteriormente.

1.5.2. Marco teórico

Desde el punto de vista teórico, el estudio se apoya en los enfoques de la historia crítica, comparada y con aristas de historia transnacional, los cuales permiten analizar los procesos históricos más allá de las narrativas tradicionales centradas exclusivamente en el estado nación. La historia crítica propone examinar los discursos políticos, las relaciones de poder y las condiciones estructurales que influyeron en la formulación del proyecto bolivariano de integración continental. Este enfoque permite cuestionar interpretaciones historiográficas que han reducido el Congreso Anfictiónico a un simple fracaso diplomático, destacando en cambio su dimensión ideológica y su legado en la formación del pensamiento integracionista latinoamericano.

Paralelamente, la perspectiva de la historia comparada y transnacional facilita comprender el Congreso de Panamá como parte de un proceso más amplio de circulación de ideas políticas, modelos institucionales y proyectos de cooperación internacional durante el siglo XIX. En este sentido, el congreso se analiza en relación con otras experiencias de cooperación entre estados, como las confederaciones regionales y los congresos diplomáticos que caracterizaron la política internacional de la época.

Esta aproximación permite situar el proyecto bolivariano dentro de un marco comparativo más amplio que incluye tanto el contexto atlántico como las dinámicas políticas propias de las nuevas repúblicas latinoamericanas.

1.5.3. Marco metodológico

Metodológicamente, la investigación se basa en un enfoque histórico-comparativo y cualitativo, orientado al análisis crítico de fuentes primarias y secundarias. En primer lugar, se realiza una revisión de documentos históricos relacionados con el Congreso Anfictiónico, incluyendo correspondencia diplomática, actas del congreso, tratados y discursos políticos y mapas de la época. Estas fuentes permiten reconstruir los debates, intereses y proyectos que dieron forma a la iniciativa bolivariana.

En segundo lugar, se emplea el método de comparación histórica, con el objetivo de examinar las similitudes y diferencias entre el proyecto de confederación propuesto en 1826 y otras experiencias de cooperación internacional desarrolladas posteriormente en América Latina. Este enfoque comparado permite evaluar el impacto del Congreso Anfictiónico en la evolución de los proyectos de integración regional y en la formación del sistema interamericano.

Finalmente, el análisis incorpora una revisión historiográfica crítica, que examina la evolución de las interpretaciones académicas sobre el Congreso de Panamá y su legado histórico. Esta estrategia metodológica permite identificar los principales debates historiográficos y situar la investigación dentro de las discusiones contemporáneas sobre la integración latinoamericana, el multilateralismo y la construcción de proyectos políticos regionales.

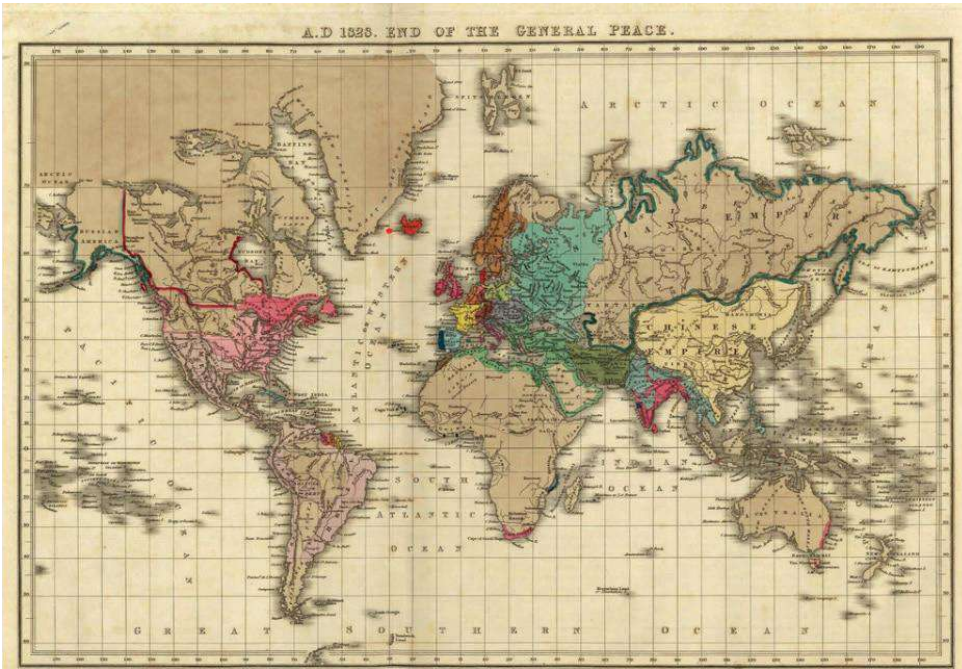
Análisis y discusión de los resultados

2.1 contexto político e internacional en el que surgió la propuesta bolivariana de convocar el Congreso Anfictiónico de Panamá.

El Congreso Anfictiónico de Panamá de 1826 no fue un evento aislado, sino la culminación de un sueño geopolítico diseñado para proteger la independencia recién ganada. Para entender por qué Simón Bolívar insistió en esta unión, debemos analizar un mundo que en la década de 1820 estaba dividido entre el resurgimiento del absolutismo en Europa y el surgimiento de nuevas potencias en América.

Figura 1.

Mapa del Mundo en 1825



Fuente: David Rumsey Map Collection/Cartography Associates

2.1.1. El Ocaso del Imperio Español y la Amenaza de la Santa Alianza

Tras la batalla de Ayacucho en 1824, el dominio español en el continente americano estaba virtualmente acabado. Sin embargo, la independencia era frágil. En Europa, tras la derrota de Napoleón, se había consolidado la Santa Alianza (Rusia, Prusia y Austria), un bloque monárquico cuyo objetivo era restaurar el absolutismo y aplastar cualquier brote liberal (Kossok, 1983).

Bolívar temía, con razón, que España buscara el apoyo de estas potencias para una reconquista. Como señala (Liévano Aguirre, 2015), el Libertador comprendía que la independencia de cada nación hispanoamericana dependía de la seguridad colectiva; una nación aislada sería una presa fácil para las flotas europeas. El contexto internacional era de una tensa “paz armada” donde las nuevas repúblicas no habían sido reconocidas formalmente por la mayoría de las potencias.

Por otro lado, existía una dicotomía entre monarquía y república en occidente. Mientras Europa intentaba volver al Antiguo Régimen, América se convertía en el laboratorio del republicanismo. Esta divergencia

ideológica hacía que el Congreso de Panamá no solo fuera una alianza militar, sino un manifiesto político contra el legitimismo monárquico europeo.

Figura 2.
Visión de las Potencias Europeas



2.1.2. La Doctrina Monroe y el Ascenso de Estados Unidos

En 1823, el presidente James Monroe proclamó la doctrina que lleva su nombre: “América para los americanos”. Aunque hoy se interpreta como un símbolo de intervencionismo, en su momento fue una advertencia a la Santa Alianza (estrategia defensiva). Sin embargo, Bolívar veía a Estados Unidos con una mezcla de admiración y recelo.

Figura 3.
Mapa de Estados Unidos en 1826



Fuente: David Rumsey Map Collection/Cartography Associates

Bolívar no deseaba simplemente una protección unilateral de Washington; él buscaba un equilibrio de poderes. Su propuesta anfictiónica buscaba crear una confederación de naciones hispanas que pudiera negociar de igual a igual con los anglosajones del norte y con Gran Bretaña.

Según (Lynch, 2006), Bolívar sospechaba que la expansión natural de Estados Unidos eventualmente entraría en conflicto con los intereses de las naciones del sur. Por ello, la invitación a EE. UU. al Congreso fue un tema de intenso debate y, finalmente, un compromiso diplomático que diluyó el carácter puramente “hispano” de la reunión.

Figura 4.

Visión de Estados Unidos frente al congreso de Panamá



2.1.3. El Rol de Gran Bretaña: El Árbitro Necesario

Gran Bretaña era la dueña de los mares y la principal fuente de crédito para las nuevas repúblicas. A diferencia de la Santa Alianza, Londres prefería ver a las excolonias españolas como mercados abiertos al comercio que como posesiones de Madrid.

Para la propuesta bolivariana, el apoyo británico era el escudo real contra cualquier intento de reconquista española. Bolívar llegó a considerar que la protección británica era más efectiva que cualquier alianza interna, lo que generó tensiones con aquellos que buscaban una soberanía absoluta. El Congreso de Panamá se diseñó, en parte, para formalizar una relación con Gran Bretaña que garantizara la estabilidad económica y naval de la región sin caer en un nuevo colonialismo.

Figura 5.

Posesiones Europeas en América a inicios de 1800s



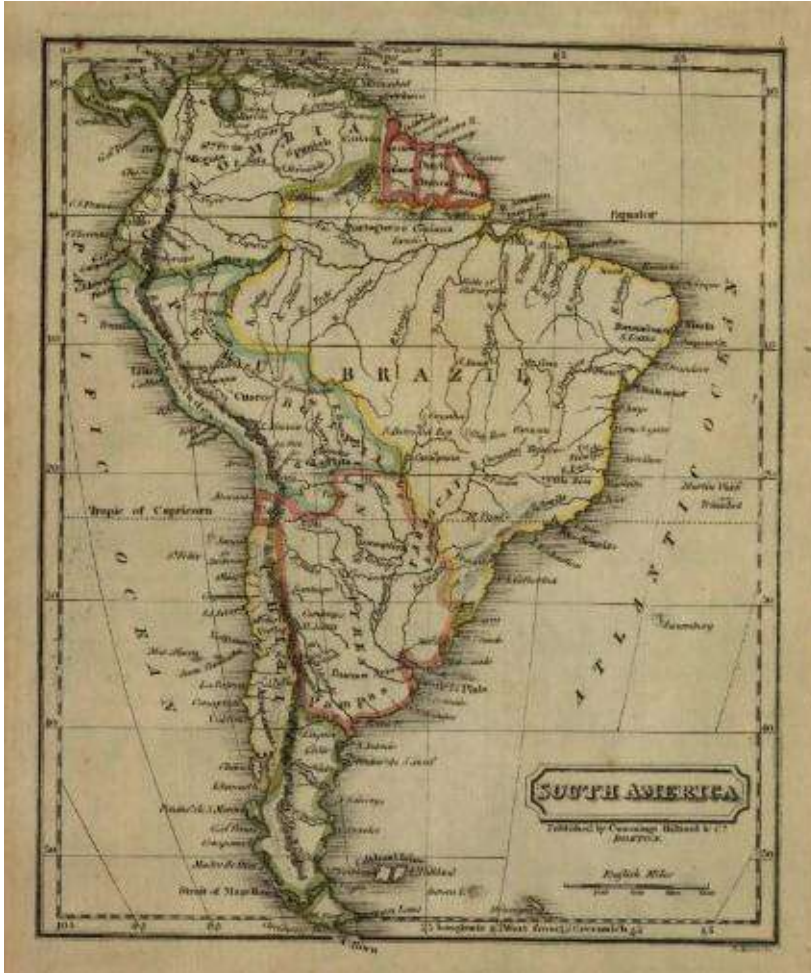
2.1.4. Conflictos Internos y Regionalismo

A nivel interno, el contexto era de una fragmentación incipiente. Los caudillos locales y las élites urbanas de cada nación (Bogotá, México, Buenos Aires, Lima) empezaban a priorizar sus propios intereses sobre el proyecto continental. La resistencia de las oligarquías locales a la autoridad centralizada de Bolívar no era solo una cuestión de poder, sino un reflejo de las estructuras coloniales que priorizaban el control regional sobre la unidad continental (Rodríguez, 2005).” Veamos:

- Las Provincias Unidas del Río de la Plata: Miraban con sospecha el liderazgo de Bolívar y estaban más interesadas en sus conflictos internos y la navegación de sus ríos.
- Chile: Se encontraba sumido en la organización de su propia estructura estatal y veía a Panamá como algo geográficamente remoto.
- Brasil: Al ser una monarquía liderada por la casa de Braganza, representaba una anomalía en el mapa republicano de Bolívar, actuando a menudo como un mediador o un observador cauteloso.

Figura 6.

Mapa Político de Sudamérica en 1826



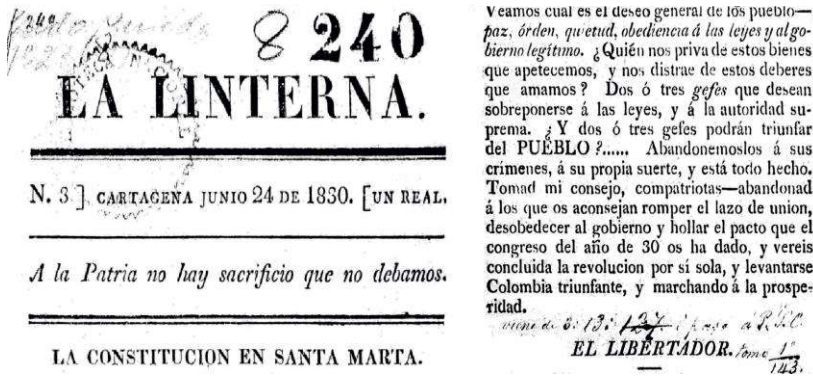
Fuente: David Rumsey Map Collection/Cartography Associates

Bolívar intentaba contrarrestar esta fuerza centrífuga mediante el concepto de anficiónía, inspirado en la antigua Grecia, donde ciudades-estado independientes se unían para defenderse de enemigos comunes (Pino Iturrieta, 2003) .

Entonces podemos sintetizar que el Congreso de Panamá surgió en un momento donde la libertad era total en el campo de batalla, pero precaria en el orden diplomático. La propuesta bolivariana fue un intento audaz de crear un “nuevo equilibrio del mundo”, situando a Hispanoamérica como un bloque sólido frente al absolutismo europeo, la hegemonía comercial británica y el expansionismo estadounidense.

Figura 7.

Extracto de artículo La constitución de Santa Marta, La Linterna 1830.



Fuente: Biblioteca Nacional de Colombia. Fondo Pineda. La Linterna 1830. Editor, Cartajena: Tipografía de los Herederos de J.A. Calvo.fpineda_23_pza8 en: https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/client/es_ES/search/asset/78563/0

2.2 Los debates y propuestas discutidas durante el congreso

El Congreso Anfictiónico de Panamá, celebrado entre el 22 de junio y el 15 de julio de 1826, representó el intento más ambicioso de institucionalizar la unidad hispanoamericana en el siglo XIX. Las deliberaciones no fueron meros ejercicios retóricos; se centraron en la creación de una arquitectura jurídica y militar capaz de sostener las independencias frente a las amenazas globales. Después de un intenso examen bibliográfico podemos deducir tres ejes fundamentales en los debates: la defensa colectiva, la cooperación diplomática y la estructura de la confederación.

2.2.1. La Defensa Colectiva: El Tratado de Unión, Liga y Confederación Perpetua

El punto neurálgico del congreso fue la seguridad hemisférica. Bolívar y sus delegados entendían que la independencia no era un estado garantizado, sino un proceso vulnerable. El debate principal giró en torno a la creación de un ejército y una marina comunes para disuadir cualquier intento de reconquista por parte de la Santa Alianza o España.

Como resultado, se buscaba la firma de un Tratado de Unión, Liga y Confederación Perpetua, el cual establecía que cualquier ataque contra una de las repúblicas firmantes sería considerado un ataque contra todas. Según (Lynch, 2006) , este concepto de seguridad colectiva buscaba “nacionalizar” la defensa del continente, evitando que cada joven nación tuviera que mantener ejércitos costosos y desproporcionados que

podrían derivar en dictaduras internas o guerras civiles, el constaba de los siguientes dos elementos:

- Contingente Común: Se discutió la formación de un ejército federal de aproximadamente 60,000 hombres, financiados proporcionalmente por cada Estado.
- Liberación de Cuba y Puerto Rico: Un tema de debate intenso fue la organización de una expedición naval para liberar las últimas posesiones españolas en el Caribe, aunque el temor a la desestabilización racial y la oposición de potencias como Estados Unidos frenaron esta iniciativa (Pérez, 2011).

2.2.2. Cooperación Diplomática y el Derecho Internacional Americano

El Congreso de Panamá fue pionero en proponer mecanismos de resolución de conflictos que hoy son pilares de organizaciones como la OEA o la ONU. Los delegados debatieron la necesidad de establecer un foro permanente para mediar en disputas territoriales, que ya empezaban a surgir debido a la ambigüedad de las fronteras coloniales “*uti possidetis iure*” (Gutiérrez-Castillo, 2023).

Rodríguez destaca que uno de los mayores logros conceptuales fue el intento de codificar un “derecho público americano”. Este marco legal pretendía:

- La abolición del tráfico de esclavos, un punto donde la influencia de Bolívar fue determinante, aunque enfrentó resistencias internas de las élites terratenientes.
- El reconocimiento mutuo de las ciudadanías entre las repúblicas confederadas, permitiendo que un ciudadano de una nación fuera considerado como tal en cualquier otra del bloque.

2.2.3. La Organización de la Confederación Continental

El debate sobre la estructura política de la unión fue complejo. Bolívar no buscaba una fusión de naciones en un solo Estado centralizado, sino una confederación de repúblicas soberanas unidas por una asamblea de plenipotenciarios con sede en Panamá (y posteriormente en Tacubaya, México).

Esta asamblea debía funcionar como un “consejo en los grandes conflictos, como punto de contacto en los peligros comunes, como

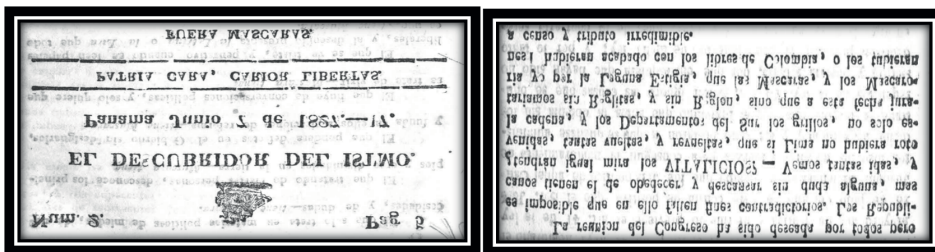
fiel intérprete de los tratados públicos y como conciliador de nuestras diferencias” (Liévano Aguirre, 2015). No obstante, este modelo de unión no implicaba la pérdida de las soberanías particulares, sino la creación de un sistema de equilibrio que (Pino Iturrieta, 2003) define como “el intento de trasladar el ideal de las ligas griegas al complejo escenario de las nacientes repúblicas americanas”. Los problemas que surgieron producto de las tensiones sobre el alcance de los poderes de esta asamblea fueron los siguientes:

- Soberanía vs. Supranacionalidad: Algunos delegados temían que una asamblea con demasiado poder pudiera intervenir en los asuntos internos de las naciones, un recelo que terminó debilitando la ratificación de los acuerdos.
- Inclusión de Potencias Extranjeras: La presencia de observadores de Gran Bretaña y los Países Bajos, así como la tardía invitación a Estados Unidos, generó un debate sobre si la confederación debía ser estrictamente hispana o un bloque hemisférico más amplio.

Finalmente, a pesar de que solo la Gran Colombia ratificó los tratados firmados en Panamá, el contenido de los debates dejó un legado jurídico invaluable. La propuesta de una defensa colectiva y la mediación obligatoria sentaron las bases del panamericanismo moderno. El fracaso práctico del congreso no radicó en la falta de ideas, sino en el abismo entre la visión continental de Bolívar y los intereses parroquiales de las nacientes oligarquías locales que priorizaron la soberanía absoluta sobre la fuerza de la unión.

Figura 8.

Fuera Mascaras, El Descubridor junio 1827.



Fuente: Biblioteca Nacional de Colombia. Fondo Pineda. El Descubridor del Istmo 1827. Editor, Panamá: Imprenta de José A. Santos. fpineda_183_pza10 en: https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/client/es_ES/search/asset/78103/0

1.3 El proyecto de integración propuesto en 1826 frente a otras experiencias históricas de cooperación regional en el continente americano.

El proyecto bolivariano de 1826 no solo fue el primer intento de integración regional en el continente, sino que también estableció el marco conceptual (seguridad colectiva, arbitraje y ciudadanía compartida) sobre el cual se construirían las organizaciones del futuro. Durante los dos siglos posteriores, América ha experimentado diversas olas de cooperación que han oscilado entre el panamericanismo liderado por Estados Unidos y los bloques de integración económica y política netamente latinoamericanos.

Aquí es bueno plantear la dicotomía surgida a partir de los proyectos integracionistas americanos, es decir la diferencia desde el punto de vista político-ideológico entre “panamericanismo” y “latino americanismo” en cual explicaremos brevemente solo para contextualizar. La idea de Panamericanismo viene desde el discurso de Washington y la idea de unidad desde el imperialismo estadounidense de inicios del siglo XX y la Idea de Latino americanismo es más antigua y viene desde los consensos por la defensa de la existencia propia de las repúblicas americanas (ex colonias españolas) en palabras del maestro Soler “Nuestra América”, lo cual buscaba cohesión social frente al imperialismo estadounidense y europeo decimonono (Soler R., 1980).

2.3.1. Del Ideal Anfictiónico al Panamericanismo de la OEA

La diferencia más marcada entre la propuesta de 1826 y la creación de la Organización de los Estados Americanos (OEA) en 1948 radica en el eje de poder. Mientras que Bolívar buscaba un bloque hispanoparlante capaz de equilibrar el poder de las potencias emergentes, la OEA consolidó el “Sistema Interamericano” bajo la hegemonía de Washington durante la Guerra Fría. Como sostiene (Lynch, 2006), el Congreso de Panamá era esencialmente defensivo y autonómico. En contraste, la OEA, aunque heredó principios bolivarianos como la solución pacífica de controversias y la seguridad colectiva (formalizada en el TIAR de 1947), fue criticada por priorizar la contención ideológica sobre la integración real que soñaba el Libertador.

2.2.2. La Integración Económica: CEPAL y los Bloques Comerciales (Mercosur y CAN)

A mediados del siglo XX, la cooperación regional dio un giro hacia lo económico. Bajo la influencia de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) y las teorías de Raúl Prebisch, surgieron iniciativas que buscaban la autosuficiencia regional a través de mercados

comunes, una versión moderna del “intercambio comercial preferente” que se esbozó en los debates de Panamá, destacan:

- Comunidad Andina (CAN): Es quizás el heredero geográfico y espiritual más directo de la Gran Colombia. Sus instituciones, como el Parlamento Andino, intentan materializar la “Unión” que Bolívar propuso en 1826, aunque con un enfoque centrado en la armonización aduanera y comercial.
- Mercosur: Representa un modelo de integración subregional que, a diferencia de la visión continental de Bolívar, prioriza la soberanía nacional de los estados más grandes del Cono Sur, enfrentando desafíos de asimetría que la propuesta de 1826 intentaba mitigar mediante la ayuda mutua obligatoria (Rodríguez, 2005).

2.2.3. El Neobolivarianismo y la Diversidad Institucional (CELAC y UNASUR)

En el siglo XXI, el continente presenció un resurgimiento del discurso integracionista bajo el paraguas del “neobolivarianismo”. La creación de la CELAC (Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños) en 2010 y la UNASUR (Unión de Naciones Suramericanas) en 2008 representa el retorno más fiel a la idea original de 1826: un foro político que agrupe exclusivamente a las naciones al sur del Río Bravo, excluyendo a Estados Unidos y Canadá (Zubiría Mutis, 2010).

Sin embargo, a diferencia de la rigidez jurídica del Tratado de Unión, Liga y Confederación Perpetua, estas nuevas experiencias han pecado de una excesiva “diplomacia de cumbres”. (Pino Iturrieta, 2003) argumenta que el fracaso de muchas de estas iniciativas modernas se debe a que, mientras Bolívar buscaba un compromiso legal vinculante, los bloques actuales suelen disolverse ante los cambios de tendencia ideológica en los gobiernos locales.

2.2.4. Retos 1826 vs. 2026

Al comparar los 200 años de historia, se observa que los obstáculos que enfrentaron los delegados en Panamá siguen vigentes:

- Soberanía vs. Integración: El recelo de las élites locales a ceder poder a un organismo supranacional.
- Influencia Externa: La tensión entre ser un bloque autónomo o alinearse con las potencias de turno (antes Gran Bretaña, hoy China o Estados Unidos).

- Falta de Infraestructura: La desconexión física que en 1826 impedía la llegada de delegados y que hoy se traduce en una integración logística deficiente.

El proyecto de 1826 sigue siendo el “faro” de la diplomacia americana. Mientras que las experiencias posteriores han logrado avances significativos en el comercio y los derechos humanos, ninguna ha logrado alcanzar la profundidad de la unión política y militar que Bolívar consideraba indispensable para la supervivencia de las repúblicas. La historia de la cooperación regional en estos 200 años es, en esencia, la búsqueda constante por recrear la fuerza colectiva que se perdió tras la clausura de las sesiones en Panamá.

Figura 9.
Comparativa de modelos de integración ensayados en América

Características	Congreso de Panamá 1826	Organización de Estados Americanos (OEA) 1948	Comunidad de Estados Americanos y Caribeños (CELAC) 2010
Alcance Geo-gráfico	Hispanoamérica, excluyendo inicialmente a potencias no hispanas	Es de carácter hemisférico: Norte, centro y sur América	América y el Caribe exclusivamente
Objetivo principal	Defensa colectiva contra la reconquista y seguridad mutua	Cooperación política y contención de conflictos (Guerra Fría)	Dialogo político e integración sin tutela externa (Estados Unidos y Canadá)
Liderazgo/Eje	Bolivariano: la Gran Colombia y México	Hegemonía de Estados Unidos: sistema interamericano	Liderazgo regional compartido: multilateralismo
Carácter jurídico	Vinculante, era un tratado de unión y liga perpetua	Vinculante, mediante la carta de la OEA y el TIAR	Foro de concertación política, no vinculante
Tratamiento de la soberanía	Cesión parcial para una defensa y ejército común	Respeto a la soberanía, pero con cláusulas democráticas	Defensa estricta de la soberanía y no intervención

Evaluación del impacto historiográfico y político del Congreso Anfictiónico en la construcción del pensamiento integracionista latinoamericano y la geopolítica actual en América Latina.

2.4.1. La Síntesis del Pensamiento Bolivariano como Doctrina Jurídica

El mayor aporte del Congreso fue la formalización de principios que hoy rigen el derecho internacional. La implementación del “*uti possidetis iure*” y la propuesta de arbitraje obligatorio para la resolución de conflictos territoriales permitieron que la región, a pesar de sus guerras internas, mantuviera una cohesión identitaria frente a las potencias extracontinentales. Como bien señala (Rodríguez, 2005), la independencia no fue un evento de aislamiento, sino una reconfiguración de la unidad hispánica bajo moldes republicanos, donde el Congreso de Panamá actuó como el intento de salvaguardar esa herencia común ante la amenaza del absolutismo europeo.

Por su parte, la visión de (Lynch, 2006) refuerza que la seguridad colectiva propuesta en el istmo sentó las bases de lo que hoy conocemos como defensa hemisférica. Aunque el Tratado de Unión y Liga no se ratificó plenamente, la idea de que un ataque a una nación americana constituye un agravio a todas las demás es un concepto que migró desde la anfictionía bolivariana hasta los tratados de defensa del siglo XX.

2.4.2. Crisis de Soberanía y el Reto de la Integración en el Siglo XXI

Uno de los puntos más críticos para entender por qué la unión continental sigue siendo una tarea pendiente reside en la naturaleza de las élites locales. (Pino Iturrieta, 2003) argumenta que el fracaso de 1826 no fue una falta de visión del Libertador, sino una resistencia estructural de los caudillos y las oligarquías regionales que temían perder su cuota de poder ante una autoridad supranacional. Este fenómeno se repite en la actualidad con la proliferación de bloques comerciales y políticos que, a menudo, carecen de la voluntad política para ceder soberanía en favor de un bien común regional.

En este sentido, la comparación con experiencias modernas como la CELAC o el Mercosur revela una “nostalgia bolivariana” que, según (Zubiría Mutis, 2010), suele quedarse en el plano de la retórica. La integración actual enfrenta desafíos que Bolívar ya previó: la dependencia económica de potencias externas y la falta de una estructura institucional vinculante que obligue a los Estados a cumplir sus acuerdos más allá de las afinidades ideológicas de los gobiernos de turno.

2.4.3. Hacia una Nueva Anficciónía: Lecciones para el Futuro

El legado de Panamá para los próximos años de diplomacia americana sugiere que la integración no puede ser meramente comercial o arancelaria; debe ser, ante todo, política y jurídica. La propuesta de 1826 nos enseña que la unidad es una herramienta de supervivencia frente a un orden mundial multipolar. La vigencia de este pensamiento radica en la necesidad de que América Latina actúe como un bloque sólido para negociar en condiciones de equidad frente a los gigantes económicos actuales, esto solo se logrará mediante el establecimiento de estado que trasciendan los gobiernos, es decir planes a mediano y largo plazo que se adapten a los grandes cambios de la situación geopolítica actual.

“Cuando Bolívar recibió informes de que su grupo había quedado en minoría, se sintió molesto, apesadumbrado. No podía entender que los congresistas y sus antiguos partidarios no lo respaldaran y el sentimiento de abandono lo ensombrecía. Al mirarse en el espejo se veía a si mismo viejo, cansado y le parecía que sus cuarenta y cinco años se habían convertido en mucho más de cincuenta” 18. Maten al libertador (1827-1829). (García H., 2006, pág. 299)

Reflexiones finales.

- El Congreso Anfictiónico de Panamá no fue producto de un idealismo romántico, sino una respuesta estratégica a un sistema internacional en transición. El contexto político de 1826 estaba definido por una triple presión externa: la amenaza de reconquista por parte de la Santa Alianza, la ambigüedad de la Doctrina Monroe de un Estados Unidos en ascenso, y la dependencia necesaria de la hegemonía naval y financiera de Gran Bretaña.
- Por lo tanto, el contexto del Congreso de Panamá representa el primer gran choque entre dos visiones de mundo: el legitimismo monárquico europeo y el republicanismo americano. La propuesta bolivariana intentó, mediante la Anficciónía, transformar la fragmentación colonial en una unidad confederada, estableciendo un “nuevo equilibrio del mundo” que permitiera a las naciones hispanas interactuar como iguales frente a las potencias de la época.
- Finalmente, El Congreso Anfictiónico de Panamá no debe ser evaluado únicamente por su incapacidad inmediata para consolidar una federación perpetua, sino por su trascendencia como el primer manifiesto de autonomía geopolítica del “Sur Global”.

- Al analizar los 200 años de evolución diplomática desde 1826, se hace evidente que los dilemas planteados por Simón Bolívar, la tensión entre “soberanía nacional” e “integración supranacional”, siguen siendo los ejes rectores de la política exterior en América Latina hoy en día.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adelman, J. (2013). *Worldly philosopher: The odyssey of Albert O. Hirschman*. New Jersey, Estados Unidos: Princeton University Press.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades Imaginadas/traduccion Francisco Suarez*. México: Fondo de Cultura Económica (2006). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. Barcelona: Verso.
- Arbuet-Vignali, H. (2018). El Congreso de Panamá y los orígenes del derecho internacional americano. . *Revista de Derecho Internacional*, 70(2), 45–67.
- Bethell, L. (. (2008). *The independence of Latin America*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Chust, M. (2019). *Las independencias iberoamericanas en su contexto global*. Madrid: Sílex editores.
- Fawcett, L. (2012). The history and concept of regionalism. In M. Farrell, B. Hettne & L. Van Langenhove (Eds.). *Global politics of regionalism*, 21-40.
- García Hamilton, José Ignacio (2006). *Simón, vida de Bolívar*. Buenos Aires. Debolsillo. Best Seller.
- Granados García, A. (2020). El Congreso de Panamá de 1826 en la historiografía latinoamericana. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 47(2), 95–118.
- Guerra, F.-X. (2010). *Modernidad e independencias: Ensayos sobre las revoluciones hispánicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Guevara Mann, C. (2021). Revista de Historia de América, 161. *El Congreso Anfictiónico de Panamá y los orígenes de la diplomacia hemisférica.*, 45–68.
- Gutiérrez-Castillo, V.-L. (2023). Fundamentos epistemológicos del principio «uti possidet iuris» y análisis crítico de su evolución en la sociedad

- internacional. *Anuario Español De Derecho Internacional*, 39, 407-442.
- Halperin Donghi, T. (1993). *Historia contemporánea de América Latina*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Historia, R. A. (24 de marzo de 2025). *historia-hispánica.rah.es*. Obtenido de historia-hispánica.rah.es: <https://historia-hispanica.rah.es/biografias/2964-sabino-de-arana-goiri>
- Kossok, M. (1983). *Historia de la Santa Alianza y la emancipación de América Latina*. Méxcio : Cartago.
- Liévano Aguirre, I. (2015). *Bolívar*. México : Grijalbo.
- Lynch, J. (2006). *Simón Bolívar: A Life*. Estados Unidos: Yale University Press.
- McEvoy, C. (2022). *Republics of the Andes and the Atlantic world*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MIRE. (2022). *Congreso Anfictiónico de Panamá: Cuna del multilateralismo americano*. Panamá: Mlinisterio de Relaciones Exteriores Panamá MIRE.
- Myrie Sánchez, D. A. (2023). Perspectivas actuales sobre el bicentenario del Congreso Anfictiónico de Panamá de 1826. *Revista Contacto*, 3(2), 145–155.
- OEA. (2025). *El legado del Congreso Anfictiónico de Panamá en el sistema interamericano*. Washington, D.C: OEA.
- Pérez Brignoli, H. (2021). *Historia global de América Latina*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pérez Herrero, P. (2019). Bolívar y la diplomacia de la integración americana. *Revista Complutense de Historia de América*, 45, 213–232.
- Pérez, L. A. (2011). *Cuba: Between Reform and Revolution*. Reino Unido: Oxford University Press.
- Pino Iturrieta, E. (2003). *El pensamiento de Simón Bolívar*. Venezuela: Monte Ávila Editores.
- Rodríguez, J. O. (2005). *La independencia de la América española*. México : Fondo de Cultura Económica.
- Rojas, R. (2018). Bolívar y la idea de la confederación americana. *Historia Mexicana*, 68(2), 785–812.

S.R.E.M. (2024). *El Congreso Anfictiónico: 200 años en la búsqueda de la integración latinoamericana*. Ciudad de México: Acervo Histórico Diplomático.

Soler, R. (1980). *Idea y cuestión nacional latinoamericanas de la independencia a la emergencia del imperialismo*. México.: Siglo XXI editores..

Whitaker, A. P. (1954). *The Western Hemisphere idea: Its rise and decline*. Estados Unidos: Cornell University Press.

Zubiría Mutis, B. (2010). *Bolívar y la integración latinoamericana*. Colombia: Universidad del Norte.

La república de la Florida vs la visión monroísta de América para los americanos

José Luis Pineda

Universidad de Panamá
Panamá

jluispineda79@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-8034-6991>

Recibido 28/3/26 – Aprobado 29/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/i.catedra.n23.a11036>

Resumen

El propósito de este artículo es analizar el intento de establecer un régimen republicano en la isla de Amelia península de Florida, en 1817 por parte de agentes patriotas residenciados en Filadelfia desde el receso insurgente de 1815. Queremos conocer la tentativa más allá de la premisa dominante y enriquecimiento de sus principales artífices es por eso por lo que creemos pertinente rescatar y reevaluar este suceso tomando en cuenta el perfil de los *diputados* quienes dentro de la América española no eran principiantes en la discusión de nuevas formas de políticas la cual venían de la crisis del sistema monárquico español iniciado en 1808. Con esto intentamos ampliar la perspectiva del llamado proceso emancipador más allá de las fronteras de los estados nacionales resultantes, y establecer que la visión Monroísta de la expansión norteamericana, da luces en que en el territorio Norteamericano no se permitiría la injerencia de ninguna nación extranjera sobre suelo Americano, apoyado con la antecedentes históricos y teológicos del Destino Manifiesto que se remontan al siglo XVI y surgen de la oposición entre la contrarreforma española y la modernidad reformista de los británicos. Esta doctrina fue recogida por los norteamericanos para justificar su predestinado imperialismo, el cual discrimina entre elegidos y réprobos.

Palabras claves: Régimen, insurgente, expansión, restauración absolutista, instauración, ocupación.

The Republic of Florida vs. the Monroe Doctrine's vision of America for americans

Abstrac

The purpose of this article is to analyze the attempt to establish a republican regime on the island of Amelia, Florida peninsula, in 1817 by patriot agents residing in Philadelphia since the insurgent recess of 1815. We want to know the attempt beyond the dominant premise and enrichment of its main architects, that is why we believe it pertinent to rescue and reevaluate this event considering the profile of the deputies who within Spanish America were not beginners in the discussion of new forms of politics which came from the crisis of the system Spanish monarchist started in 1808. With this we try to broaden the perspective of the so-called emancipatory process beyond the borders of the resulting national states, and to establish that the Monroist vision of North American expansion sheds light on the fact that in North American territory the interference of any foreign nation on American soil, supported by the historical and theological background of Manifest Destiny that dates back to the 16th century and arises from the opposition between the Spanish counter-reformation and the reformist modernity of the British. This doctrine was picked up by the North Americans to justify their predestined imperialism, which discriminates between the elect and the reprobates.

Keywords: Regime, insurgent, expansion, absolutist restoration, establishment, occupation.

Introducción

En 1815 la actividad insurgente en el territorio hispanoamericano entró en receso; los distintos movimientos contrarrevolucionarios habían asegurado victorias contundentes desde Tierra Firme hasta el virreinato de la Nueva España. Con el advenimiento de Fernando VII y su restauración absolutista parecía que el otrora defenestrado rey retomaba las posesiones que habían estado en rebeldía tras su ausencia. De cara a este escenario, un heterogéneo número de destacados patriotas se vieron forzados al exilio con estadías transitorias en diversas islas del Caribe hasta alcanzar las grandes metrópolis con el fin de encontrar auxilio a la causa republicana.

En este contexto, desde finales del siglo XVIII la ciudad de Filadelfia fue la primera capital del gobierno federal fue hogar y refugio de los primeros españoles americanos en cuestionar el poder absoluto de su majestad católica en el hemisferio occidental. Este flujo de individuos aumentó con

la entrada del siglo XIX, cuando las juntas autónomas defensoras de los derechos de Fernando VII decantaban en congresos independentistas urgidos de reconocimiento.

Dentro de este ir y venir, el trienio 1815-1817 fue particularmente productivo, pues un grupo de estos agentes autodenominados Diputados de la América Libre planificaron la creación de una nueva república en la provincia de Florida, un resguardo militar empobrecido, pero con un amplio valor estratégico en el Golfo de México.

La república que sólo existió en la pequeña isla de Amelia (pues no alcanzó la capital continental de San Agustín) se prolongó desde junio a diciembre de 1817. Tuvo papel moneda, bandera, llamado a elecciones y una pequeña junta de gobierno electa por los métodos ya practicados en las repúblicas de la América española. La presencia patriota en la pequeña isla desató una crisis diplomática entre España, que intentaba infructuosamente contener el desmembramiento de su imperio y Estados Unidos en pleno proceso de expansión territorial deseosa de incorporar a Florida a su Unión. Finalmente, dos años más tarde, al darse la concesión de la provincia, la participación de dichos agentes en esta tentativa condicionó el reconocimiento por parte de Estados Unidos de las nuevas naciones que los enviaron inicialmente en comisión a Filadelfia.

Este trabajo tiene como objetivo explicar que mientras el gabinete de James Monroe daba a conocer el 2 de diciembre de 1823, una declaración ante el Congreso de ese país para impedir que las potencias europeas se inmiscuyeran en los problemas de América, los propios Estados Unidos en la parte sur, estaban tratando de tomar nuevos territorios en Las Floridas, mucho antes de que se diera a conocer esa declaración. Es decir que el gabinete de Monroe, desde sus primeros años de administración, estaban decididos a controlar territorios en la parte sur para aumentar sus territorios y para expulsar a las potencias europeas de América.

Para ello analizaremos la actuación de hispanoamericanos dirigidos por Gregor MacGregor que fundaron una república como ente independiente, pero fueron derrotados por elementos del gobierno de Monroe y finalmente las Floridas fueron asimiladas a la Unión Americana que sería uno de los postulados de lo que fue la Doctrina Monroe de 1823.

Cuando Florida fue una república

La carencia historiográfica sobre lo suscitado a partir del 29 de junio de 1817 generó la aparición de diferentes versiones sobre lo acontecido. Estas narraciones, casi siempre, responden a interpretaciones políticas

que, en medio de las circunstancias actuales y de la falta de bibliografía especializada, tienden a ser panfletarias, sin contenido crítico e indagación sobre los acontecimientos y sus actores.

La mayoría con un sólo interés: vincular el suceso con la figura de Bolívar que sirve, además, como justificación histórica para el lenguaje discursivo de las consignas y programas políticos de nuestros días, cosa que termina desfigurando la realidad histórica vivida dos siglos atrás, forzando las circunstancias a las que respondieron los hechos desde el tiempo presente, pues el Libertador no fue artífice directo aquellos actos realizados por Gregor MacGregor.

¿Cómo existía Florida en la mente de los “americanos del sur” y, específicamente, en los diputados de la América Libre? La respuesta no requiere mayor ingenio. Como lo mencionamos anteriormente existía de la misma forma que habitaba en la conciencia de estadounidenses y españoles por igual: por su gran valor estratégico dentro del Golfo mexicano, como bien lo detalla posteriormente el “Plan para lanzar por la fuerza armada al gobierno español de las Floridas, puesto en ejecución y principiado por la isla de Amelia en el año de 1817”, firmado por Lino Clemente entre junio y diciembre de 1817 : (GRAFESTEIN, 2000)

(Unidos)“...El efecto en la causa patriótica de la ocupación y emancipación de la Florida sería eminente y ventajoso. Además del puerto de Pensacola hay otros muchos vastos y cómodos para el comercio: ellos tienen de hecho la llave de los mares mejicanos y de las posesiones españolas en sus aguas, particularmente de Cuba. Aquellos puertos servirían de randevú (sic) a los cruceros del Sur, abrazando toda la costa desde el Misisipi hasta el cabo de Hornos, y desde allí hasta las Californias incuestionablemente los más ricos países del comercio en el universo, y la línea de mar más extensa: La Florida formará también los depósitos naturales y el emporio de México y Venezuela (...) de donde la causa patriótica sacaría socorros, donde sus retornos podrían depositarse con seguridad, estado cerca de la nación amiga, interesada en el comercio y prosperidad de la América del Sur más que ninguna otra nación. (...) el efecto en el poder español en América sería paralizado en el mismo instante. Cuba desde aquel momento no estaría en seguridad, y sería inútil para España...”

Jesús Piñero en su artículo “**Cuando Florida fue una república**”, nos presenta un análisis de la política exterior de Estados Unidos desde los procesos de independencia en el siglo XVIII hasta llegar a finales del siglo XIX. Para la realización de dicho análisis el autor revisa de manera detallada el tipo de política exterior que le permite tener reconocimiento

internacional a Estados Unidos el cual tiene como objetivo tener ventajas comerciales y políticas, en donde ellos buscan establecer un control geopolítico en la región.

En el análisis hecho por el autor de “Cuando Florida fue una república”, lo lleva a analizar el intento de instauración de un régimen republicano en la isla de Amelia en 1817, por parte de agentes patriotas residenciados en Filadelfia desde el receso insurgente de 1815. Como lo menciona Ana Joanna Vergara, (Vergara, 2013, pág. 3) “poco es lo que se conoce sobre este grupo de individuos y sus planes concebidos para el continente norteamericano. No obstante, si abordamos la temática de forma separada (es decir emigración patriota en Filadelfia y República de Las Floridas) la producción histórica ha generado unos resultados, que, si bien siguen siendo exiguos en cantidad, su contenido son los que han permitido que este evento no pase desatendido. Ahora bien, para realizar un informe debemos diferenciar los ámbitos en que fueron generados. Esto es, el hispanoamericano y el estadounidense”.

En fecha de 29 de junio de 1817: (Piñero, 2019.) “una expedición proveniente de Baltimore, liderada por el escocés Gregor MacGregor, tomó la isla Amelia en la Florida española y fundó una república. Las reacciones del gobierno estadounidense no se hicieron esperar.³ El presidente James Monroe reclamó las tierras y seis meses después terminaba aquella aventura. Florida representaba un punto estratégico para la victoria final sobre el ejército realista, al menos dentro de la mentalidad independentista del ejército patriota que llevaba a cabo la contienda contra la monarquía.

Su ubicación en el Caribe y la cercanía con Cuba permitía el tránsito de municiones y abastecimiento a las banderas del rey en la América meridional, pacificada desde 1815 por el peninsular Pablo Morillo y vista desde el exilio por los principales cabecillas de la desobediencia monárquica, entre ellos Simón Bolívar quien recorría el Mar de las Antillas,

en busca de apoyo británico para la causa, visitando las islas de Jamaica y Haití, lugares donde se reunió con importantes figuras.

Sin embargo, fue a finales de junio del año ‘17, cuando se elevó sobre un mástil en el Fuerte San Carlos de Fernandina, capital de la isla, por vez primera la bandera que identificaba a la recién nacida república. El movimiento armado ya venía fraguándose desde marzo de ese año, cuando MacGregor salió de Venezuela rumbo a Filadelfia, lugar en el que reclutó a un grupo de hispanoamericanos comprometidos con los ideales de la emancipación. Las reducidas tropas españolas, bajo el mando de Francisco Morales, encargado de la isla desde 1816, habían sido

vencidas y el lugar se convirtió en la sede del nuevo gobierno presidido por MacGregor.

La poca cantidad de hombres encargados de la defensa y al mando de Morales había sido denunciada ante José Coppinger, gobernador de la provincia y residente de San Agustín, pues ya corrían los rumores sobre una presunta invasión a la isla. Una de las primeras acciones del escocés sobre el proyecto de las Floridas fue la organización de las instituciones y de las autoridades republicanas. Con el apoyo de Pedro Gual, abogado venezolano, comenzó a esbozar la organización de la *infanta república*, como la llamó.

El siguiente paso fue establecer relaciones con los países fronterizos, entre ellos los Estados Unidos. Esto es importante porque MacGregor no vio, al menos a largo plazo, la perdurabilidad de la República de las Floridas como un Estado independiente, pues en una carta citada por Tulio Arends en su libro *La República de las Floridas (1817-1818)*, publicado por la Academia Nacional de la Historia de Venezuela en 1986, MacGregor dijo: (Arends, 1986.) "Que hasta donde pueda depender de él, favorecerá la disposición existente de la gente de dicha sección para confederarse con los Estados Unidos, dejándolo a la voluntad y política del gobierno y a las circunstancias políticas que puedan ocurrir, lo cual indicaría el mejor *tiempo* para su admisión en la Unión. Que entre tanto, él lucharía para mantener (el sitio) como el mejor *depósito* para coleccionar y organizar los suministros necesarios para el establecimiento de la Independencia Suramericana (...)"

Los días pasaron y llegó el mes de agosto. MacGregor empezó a ejecutar su plan en ayuda a la independencia hispanoamericana, declarando el bloqueo a las costas de las Floridas. También se tomó en cuenta el presupuesto de la república, se instaló una imprenta, se otorgaron más patentes, se imprimieron billetes y se enviaron viajes a otros anclajes del Caribe.

La República de las Floridas comenzó a tener forma, aunque su estabilidad duraría poco. El escaso apoyo recibido de los contactos de su fundador hizo que las relaciones políticas y económicas internas empezaran a mermar, al mismo tiempo que el gobierno norteamericano de Monroe planteaba su intervención y calificaba de piratería a sus ejecutores, tras una orden emitida por el Departamento Naval de Estados Unidos.

La decadencia del proyecto de Gregor MacGregor comenzó a declinar con la llegada de Ruggles Hubbard, abogado y sheriff de Nueva York, a principios de septiembre a Amelia, a bordo de *El Morgiana*. Ello fue

posible porque le negó recursos y ayuda financiera, lo que llevó a dimitir y a huir con su esposa; también por el tenso ambiente de descontento que se respiraba en la isla y que fue desahogado frente a la ofensiva española que el gobernador Coppinger envió un día después.

La historiadora Ana Joanna Vergara Sierra califica a este momento como el segundo de tres etapas: siendo el primero el iniciado por MacGregor y el tercero el del gobierno provisional que se instaura más adelante. Hubbard estuvo acompañado de Jared Irwin, georgiano excongresista de Pensilvania, y ambos asumieron la administración hasta ser desplazados por la llegada de Luis Aury, quien pisó la tierra isleña el 17 de septiembre.

El señor Aury era un francés proveniente de Texas, llegó con una patente de corso y anexó el territorio a la vieja Nueva España que, al igual que los territorios suramericanos, peleaba su independencia contra la monarquía de Fernando VII. Aury era conocido por sus actividades corsarias en las tierras del oeste texano y su llegada no fue recibida con beneplácito por los hombres de MacGregor abandonados en la isla bajo las órdenes de Hubbard e Irwin, y tuvo que negociar con ellos. Sin embargo, su carácter decisivo en la política lo llevó a triunfar, consiguiendo la distinción de comandante en Jefe de las Floridas durante el escaso tiempo que ya le quedaba a la aventura caribeña.

Los meses de octubre y noviembre fueron decisivos en Amelia. Bajo la administración de Aury y con el apoyo de los hispanoamericanos ilustrados, el proyecto republicano comenzaba a delinearse progresivamente, incluso con los preceptos de una ley marcial que garantizaba el orden y ponía fin a las rivalidades internas, pues se habían conformado dos bandos: uno que apoyaba a Aury y otro a Hubbard e Irwin, quienes asumieron cargos menores rangos una vez el francés ocupó el de comandante en jefe. Con la llegada de Pedro Gual, Hubbard se regresó a los Estados Unidos y el venezolano se quedó con su puesto. Así se organizaron elecciones para elegir a los representantes de un pequeño cuerpo parlamentario cuyo objetivo era la redacción de las directrices de un gobierno provisorio.

El proceso electoral se llevó a cabo en 48 horas y entre los representantes escogidos figuraban hombres de diferentes nacionalidades. Dentro de las características del documento fundacional estaba la existencia de una democracia liberal compuesta por tres poderes (ejecutivo, legislativo y judicial) y la subordinación del poder militar ante el control civil. No obstante, la activa destreza de Aury en lo militar y en el desarrollo de la política floridana se vio interrumpida por las intenciones expansionistas del presidente Monroe.

En ese orden, tres días antes de Navidad, el comodoro J. D. Henley y el

mayor James Bankhead le notificaron al corsario francés las intenciones de tomar posesión de la isla y, a pesar de negarse, terminó cediendo. Entonces, los estadounidenses ocuparon el territorio al mando de Andrew Jackson. Permanecieron allí hasta la firma del Tratado de Adams-Onís en 1819 y su ratificación dos años después. Fue así como la Florida dejó de ser hispana y pasó a manos del gobierno federal estadounidense, alcanzando a ser el estado número 27 de la Unión en marzo de 1845.

MacGregor llega a Caracas a finales de 1811 y de inmediato se posicionó entre los principales de la ciudad ya que su ascendencia anglosajona y sus propiedades acaudaladas de las cuales ostentaba entre los peninsulares y criollos de las antiguas colonias fernandinas le daban ese aval. Él egresa de la Universidad de Edimburgo y con una gran biblioteca traída junto a cuatro criados, un músico y un secretario personal, empieza a cautivar el interés de los excolonos en un momento tan crucial como lo era la fundación de la república, entonces presidida por un triunvirato en el ejecutivo, en vísperas de que la primera constitución fuese sancionada por el Congreso.

Sin embargo, al año siguiente, el terremoto de 1812 terminó con las riquezas del extranjero y cambió su vida por completo. Así lo dice Arends en su libro: “En el tremendo terremoto de 1812, el cual arruinó al país entero, MacGregor pierde todas sus pertenencias. Pero el mismo año, se convierte en ayudante del General Francisco Miranda y su título de coronel es reconocido. Al poco tiempo es ascendido a General de Caballería en reconocimiento a su comportamiento en los encuentros de La Cabrera y Tapa. Ocurrida la Capitulación y la consecuente pérdida de la Primera República, Mac Gregor logra escapar con su nueva esposa (se había casado en Maracay con una prima de Bolívar) a Curazao. Posiblemente de común acuerdo con Bolívar pasan a Nueva Granada”.

Luego este personaje se introduce de lleno en la situación política que se empezó a vivir en el territorio, tanto de Venezuela como de la Nueva Granada, donde residió por un tiempo y se mantuvo en contacto con el Libertador. Movido por el estallido de la guerra, lideró tropas y se convirtió en uno de los estrategas de la independencia neogranadina. Después de la llegada del pacificador Pablo Morillo, salió hacia La Española y se refugió allí junto a su familia. Participó en la expedición hacia la reconquista venezolana del ejército patriota y pisó el oriente del país en mayo de 1816. Después de realizar una hazaña por los Valles de Aragua en la región central, dejó la causa y se embarcó en la aventura de Amelia.

Sin embargo, MacGregor no actuó solo, sino que estuvo acompañado de un grupo de americanos meridionales, que habían llegado al territorio norteamericano huyendo de la persecución de la monarquía

y esperaban cualquier atisbo para reanudar la empresa emancipadora. Filadelfia, la primera capital de la Unión y sede del Congreso Continental que declaró la independencia en 1776, era el nido revolucionario de los hispanoamericanos radicados en los Estados Unidos. Fue desde el puerto de Baltimore de donde salió la expedición liderada por MacGregor con dirección a la Florida. Hombres como Juan Germán Roscio, que para ese año publicaba *El Triunfo de la libertad sobre el despotismo*, estuvieron implicados en el asunto en cuestión. Pedro Gual fue otro venezolano que no sólo participó en la expedición, sino que fue uno de los padres fundadores de la república floridana. Con ellos también estaban Lino de Clemente y Luis Brión, acompañados de Agustín Codazzi y Constante Ferrari.

La participación de estos hombres no fue fortuita, pues antes de la toma isleña, habían suscrito un documento para lo ejecutado en junio de 1817. Arends lo comenta en *Sir Gregor Mac Gregor. Un escocés tras la aventura de América*: “En dicho documento se autoriza a Mac Gregor para armar barcos y otorgar provisionalmente rango naval y militar a los oficiales, hasta que el gobierno que se establezca por libre voluntad de sus habitantes organice los diversos departamentos en la forma más conveniente”. Con lo anterior podemos dilucidar que efectivamente hubo un interés por parte de los representantes de las antiguas colonias hispanas, en formar un gobierno independiente en el territorio de la Florida española, antes de ser cedido a los Estados Unidos.

(Unidos) “...El efecto en la causa patriótica de la ocupación y emancipación de la Florida sería eminente y ventajoso. Además del puerto de Pensacola hay otros muchos vastos y cómodos para el comercio: ellos tienen de hecho la llave de los mares mejicanos y de las posesiones españolas en sus aguas, particularmente de Cuba. Aquellos puertos servirían de randevú (sic) a los cruceros del Sur, abrazando toda la costa desde el Misisipi hasta el cabo de Hornos, y desde allí hasta las Californias incuestionablemente los más ricos países del comercio en el universo, y la línea de mar más extensa: La Florida formará también los depósitos naturales y el emporio de México y Venezuela (...) de donde la causa patriótica sacaría socorros, donde sus retornos podrían depositarse con seguridad, estado cerca de la nación amiga, interesada en el comercio y prosperidad de la América del Sur más que ninguna otra nación. (...) el efecto en el poder español en América sería paralizado en el mismo instante. Cuba desde aquel momento no estaría en seguridad, y sería inútil para España...”

Si bien la provincia era un lugar inhóspito dentro de las posesiones de su Majestad Católica y, por ende, debía ocupar la misma posición dentro de las conciencias americanas, este atractivo se reavivó en suelo estadounidense donde el tema (la secesión de Florida) se encontraba en la agenda desde mucho antes, inclusive, antes de que la nación nortea decidiera independizarse de Inglaterra. Veámoslo desde la perspectiva de los diputados sin patria. Si hacemos un seguimiento de los pasos de Pedro Gual desde su llegada a Estados Unidos en agosto de 1815, la causa neogranadina (razón de sus credenciales y posición dentro de este grupo de emigrados) pasó a un segundo plano ante los incansables trámites por él efectuados para lograr la toma de un puerto dentro del territorio del virreinato de Nueva España para la causa insurgente, considerada la Florida como una de “sus llaves” era el punto adecuado para lanzar una expedición. En una versión controvertida: (Bowman, 1975)“ por algunos historiadores estadounidenses se asegura que, desde el verano de 1816, Xavier Mina junto con José Álvarez de Toledo, planificaban la toma de Florida Oriental pero un tornado y la felonía del último impidieron su realización”.⁶

En la segunda década del siglo XIX encontramos varios elementos que de manera invariable nos muestran el valor geoestratégico de esta región, si bien se había perdido el papel dinamizador por el comercio del Atlántico a través del intenso intercambio ligado a productos de la zona caribeña: azúcar, café, algodón cacao, añil que se había desarrollado en las islas.

En los años que nos ocupan destacar, tenemos que hablar de una confluencia enorme de intereses de varias potencias en la zona, es pues como para España el comercio a través del tránsito en estos mares y el control sobre las entradas a sus dominios americanos que estaban ubicados en ellos, seguían siendo vitales. Es por eso por lo que Cuba y el puerto en la Habana habían crecido en importancia frente a las dificultades del dominio español en el continente.

Francia por otra parte no, había renunciado a la idea de recuperar la perla de las Antillas el Santo Domingo francés, Gran Bretaña potencia marítima indiscutida, tenía intereses comerciales en la región caribeña, zona de paso para el abasto de los mercados americanos.

Los Estados Unidos, finalmente se encontraban en pleno proceso de expansión territorial y comercial hacia la región del circundante al Caribe a través de la reclamación sobre las Floridas y sus pretensiones de extender su territorio sobre los límites occidentales de la Luisiana, que había adquirido por una compra a Francia en 1803.

A las potencias antes mencionadas se les suma, además de su interés geopolítico y comercial el hecho de que existía una presencia inquietante de grupos aventureros, piratas o corsarios los cuales estaban ligados precisamente al intenso tráfico y alto valor de los bienes transportados.

Como espacio de operaciones de barcos corsarios podemos en primer lugar considerar la alta mar del transitado golfo de México y mar Caribe que es donde se realizan gran cantidad de ataques y despojos de barcos mercantes españoles. En segundo lugar, debemos tener en cuenta las costas e islas las cuales eran utilizadas por empresas piráticas, donde se llevaban los botines y se legalizaban, a través de juicios en los llamados tribunales de almirantazgo.

Había varios puntos claves para estas actividades, en el norte tenemos las islas Galveston, Barataria y Amelia tomada por MacGregor en 1817 el 29 de junio, todas ubicadas en la desembocadura de los ríos Trinidad, Mississippi y St. Mary´s, ese último encontrado en la frontera entre los estados de Florida y Georgia.

La ocupación de la isla de Amelia en la frontera del norte de la Florida oriental por corsarios-filibusteros fue tardía, después de su ocupación por el escocés McGregor fue declarada república Independiente de la Florida del Este, la utilización de una bandera era equivalente al gobierno insurgente. Por decisión del presidente Monroe, la isla es tomada en junio de 1817 por tropas norteamericanas poniendo fin a la llamada República de las Floridas.

La actividad corsaria en Amelia es un elemento fundamental para comprender el porqué del establecimiento de un gobierno de corte republicano en una desconocida isla de la Florida Oriental, pero no es el único elemento de juicio.

Cabe subrayar además que Amelia y la Florida del Este no solo se encontraban influidas por la realidad estadounidense, sino que estas aún eran posesiones españolas y, que por tanto, se veían afectadas por los aciertos u omisiones de su metrópoli y, del mismo modo, por los sucesos de las provincias en rebelión.

La República de Florida y su inestable existencia le dio una excusa a la intervención, más aún cuando su segundo gobernador militar, Luis Aury, proclamó ese territorio dependiente de la nación mexicana. Compartimos quizás la idea del autor anónimo de Narratives quien, a pesar de su abierta oposición al gobierno estadounidense e insurgente, señala como teoría con poco fundamento la colaboración de estas partes entre sí.

El hecho de que MacGregor no hiciera ningún esfuerzo serio por

apoderarse de San Agustín y del resto de la colonia, contentándose con la isla Amelia, alimentó las sospechas del gobierno norteamericano sobre que su verdadero objetivo no habría sido sino la creación de un nido de piratería bajo el pretexto de la guerra de corso. La apreciación era injusta, ya que las fuerzas de invasión no eran numerosas y la mayoría de los habitantes de la Florida se mantenían al margen del conflicto, ya fuera por sentirse satisfechos con el gobierno español (el gobernador de turno, el hispano-irlandés José Coppinger, gozaba de bastante popularidad), o simplemente porque no querían comprometerse prematuramente.

Por otro lado, hubo descontento entre el bando revolucionario por la demora del triunfo prometido y por otras incomodidades, entre ellas la aparición de la fiebre amarilla. El propio MacGregor perdió muy pronto su fe en la victoria, y a mediados de septiembre abandonó Fernandina para continuar la guerra contra España.

Aury resultó ser un jefe más decisivo que MacGregor. Mantuvo un clima de orden en el territorio bajo su mando y, con el asesoramiento de Gual y del boliviano-argentino Vicente Pazos Kanki, expidió una Constitución rudimentaria, pero muy liberal. Fundó El Telégrafo de las Floridas, primer periódico floridano de idioma español. Fomentó además la industria del corso, incluso la captura en alta mar de esclavos para su reventa ilegal en los Estados Unidos, por más que su poder descansaba en buena parte en la presencia de los haitianos.

Pero no pudo resistir la decisión de las autoridades norteamericanas de no tolerar más la existencia de un gobierno independiente que, a su modo de ver, era sólo un reducto de contrabandistas y criminales (en especial desde el arribo de los haitianos). El 23 de diciembre de 1817, fuerzas norteamericanas ocuparon pacíficamente la isla Amelia y allí se quedaron hasta la ratificación, en 1821, del tratado de cesión de Florida por parte de España a los Estados Unidos.

Consideraciones Finales

Durante la ocupación insurgente en Amelia y la posterior intervención estadounidense se tejieron todo tipo de teorías conspirativas que tenían como protagonistas a los gobiernos de Washington y Madrid con la posible venia de los defenestrados insurgentes de la “América Libre”. Luis de Onís, ministro Plenipotenciario de su Majestad Católica frente a los Estados Unidos asentado en ese país desde 1809 y desconocido como tal por la nación del norte hasta

diciembre de 1815, en sus Memorias denuncia el doble rasero con

que, esta nación manejó la actividad insurgente en el territorio. Desde sus inicios, por una parte, desconocía públicamente a los agentes de las provincias sublevadas acatando así su doctrina de neutralidad frente a las naciones en conflicto, pero, por otra parte, ante la acción de aventureros y emisarios insurgentes sudamericanos.

A través de este trabajo pudimos comprobar que los calificativos emitidos por el bando estadounidense durante los eventos en Amelia prevalecieron, convirtiéndose con el tiempo en convenciones historiográficas. Aspectos como la naturaleza singular y el final desafortunado de algunos de sus líderes; la discontinuidad gubernamental; la improvisación, así como el conflicto de intereses propio de un territorio en disputa impidieron que la tentativa floridana fuese vista más allá del lente del vencedor, en este caso, el de la nación del norte que necesitaba justificar su secular deseo de anexión.

Referencias bibliográficas

- Anales diplomáticos de Venezuela. Relaciones con los Estados Unidos, tomo VI, pp. 84-96.
- “Plan para lanzar por la fuerza armada al gobierno español de las Floridas, puesto en ejecución y principiado por la isla de Amelia en el año de 1817”.
- Arends, Tulio. *La República de las Floridas (1817-1818)*. Caracas, Academia Nacional de la Historia, 1986.
- Bushnell, David. “Las Floridas. Una república independiente con raíces neogranadinas”, en: *Credencial Historia*, N° 46, Bogotá-Colombia, 1993.
- Davis, Frederick. “MacGregor Invasion of Florida, 1817”, en: *The Florida Historical Quarterly*, volumen VII, N° 1, Julio de 1928, pp. 3-71.
- Johanna von Grafestein, Theorethikos Revista Electrónica, San Salvador, Universidad Francisco Gavidia, año III, número 1, enero-marzo 2000, <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/116/11630120.pdf>.
- Moreno Gutiérrez, Rodrigo. José M. Portillo Valdés, Crisis atlántica. Autonomía e independencia en la crisis de la monarquía hispánica. Estudio. historia. moderna. contemporánea. Mex [online]. 2007, n.33 [citado 2022-08-23], pp.155-166. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script>.

Sir Gregor Mac Gregor. Un escocés tras la aventura de América. Caracas, Monte Ávila Editores, 1991.

Vergara Sierra, Ana Joanna. *¿República pirática?: Los Diputados de la América Libre y la República de las Floridas (1815-1819)*. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Historia de las Américas, Caracas, Universidad Católica Andrés Bello, 2013. <https://prodavinci.com/cuando-florida-fue-una-republica>

Indalecio Liévano. LAS FLORIDAS. UNA REPÚBLICA INDEPENDIENTE CON RAÍCES NEOGRANADINAS, EN 1817. viernes, 21 julio 2017. <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-46/las-floridas-una-republica-independiente-con-raices-neogranadinas>

El Canal de Panamá y la hegemonía de Estados Unidos: una historia de dominación que persiste en la era Trump

Cristina Sáez Tejeira

Universidad de Panamá
Centro Regional Universitario de Coclé,
Panamá
csaezpanama@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-8273-1254>

Recibido 2/2/26 – Aprobado 2/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11037>

Resumen

El presente artículo examina la prolongada hegemonía estadounidense sobre el Canal de Panamá, desde su construcción en el siglo XX hasta la actualidad, con reiteradas declaraciones amenazantes del presidente Donald Trump, que de manera directa señala que el objetivo de su administración es recuperar el Canal de Panamá, que le pertenece a su Nación. En éste análisis, se emplea un enfoque metodológico basado en la búsqueda documental, centrado en un análisis crítico de investigaciones académicas, estudios relacionados a política exterior de los EE. UU.; a lo largo de la historia. A través de este enfoque se identifica patrones repetitivos de ideologías intervencionista, reconfigurada al contexto del siglo XXI. Este estudio destaca que el discurso del Presidente Donald Trump no se puede abordar con un hecho aislado, sino parte de un continuo dominio persistente de la potencia más poderosa del planeta sobre Panamá. Como conclusión, se observa que la hegemonía sobre el Canal ha adoptado nuevas formas; lo que invita a repensar el respeto del Estado Social del Derecho, el Derecho Internacional, como la no intervención y la autodeterminación de los pueblos civilizados, garantía de la soberanía de los Estados y Naciones.

Palabras clave: Hegemonía estadounidense, canal de Panamá, soberanía, política exterior, derecho internacional.

The Panama Canal and the hegemony of the United States: a history of domination that persists in the Trump era

Abstract

This article examines the prolonged American hegemony over the Panama Canal, from its construction in the 20th century to the present, with repeated threatening statements from President Donald Trump, who directly indicates that the goal of his administration is to reclaim the Panama Canal, which belongs to his nation. In this analysis, a methodological approach based on documentary research is employed, focusing on a critical analysis of academic research and studies related to U.S. foreign policy throughout history. Through this approach, repetitive patterns of interventionist ideologies are identified, reconfigured to the context of the 21st century. This study highlights that President Donald Trump's discourse cannot be addressed as an isolated fact, but rather as part of a continuous, persistent dominance of the most powerful nation on the planet over Panama. In conclusion, it is observed that hegemony over the Canal has adopted new forms; this invites a reconsideration of respect for the Social State of Law, International Law, as well as non-intervention and the self-determination of civilized peoples, which are guarantees of the sovereignty of states and nations.

Keywords: American hegemony, Panama Canal, Sovereignty, Foreign policy, international law

Introducción

La lucha de Panamá por lograr su descolonización y alcanzar su independencia de los EE. UU., ha sido un proceso largo, doloroso y muy complejo. Desde la construcción del Canal de Panamá, nuestra posición geográfica y privilegiada de nuestro país ha sido una bendición como a la vez un desafío, convirtiéndonos en objetivo de intereses geopolíticos y económicos de las más poderosas potencias del planeta.

Nuestra privilegiada y envidiada posición se puede decir que ha sido “el pecado” de Panamá: al tener que estar sometida desde siglos a la hegemonía de los EE. UU. Nuestra lucha por la soberanía plena ha sido un camino espinoso para todos los panameños y panameñas, marcados por momentos de resistencia, negociaciones y logros parciales, que aún están presentes como un fantasma sobre nosotros.

Método

La metodología empleada se basó en búsqueda de fuentes bibliográficas con enfoque documental-cualitativo. Se realizó mediante

lectura crítica identificando enfoques historiográficos que sustentan la interpretación del fenómeno de dominación de Estados Unidos de Norteamérica sobre Panamá en el siglo XXI.

Resultados

Los resultados de la presente investigación evidencian la continuidad de la hegemonía estadounidense sobre Panamá en la actualidad, manifestada en la política exterior y en lo económico. En el plano político a pesar de la reversión del Canal en 1999, persisten a la fecha mecanismos intimidatorios y de presión en la diplomacia estadounidense sobre Panamá; mediante acuerdos de asistencia militar y presencia en nuestro territorio. En lo económico, existe aún dependencia comercial y financiera hacia Estados Unidos, mediante imposiciones de organismos internacionales alineados con los intereses estadounidenses.

La Política Exterior de los Estados Unidos de Norteamérica.

La política exterior de EE. UU. hacia América Latina y en particular sobre Panamá, ha estado influenciada por la Doctrina Monroe de 1823. Desde entonces sus intereses han prevalecido en nuestra historia, adaptándose a las cambiantes administraciones y circunstancias internacionales.

Para nuestro país, esta política ha sido particularmente notable debido a su posición estratégica como puente del mundo, evidenciándose la vigencia de los principios de la Doctrina Monroe en el siglo XXI: **América para los americanos**, lo que significa que cualquier intervención europea o en el caso que nos atañe de China en el continente americano será vista como un acto de agresión y amenaza, **no colonización**, que rechazaba nuevos intentos de colonización por parte de potencias europeas y en nuestros tiempos de China; **y no intervención**, que busca mantener a Europa y ahora a China fuera de los asuntos internos del continente, en especial del comercio.

Estos principios de 1823 justificaban la hegemonía sobre América Latina en especial sobre Panamá; para los EE. UU. el Istmo es la continuidad territorial de su Nación, por lo que están justificadas todas las formas de dominio y presión.

Monroe quería apartar a los europeos de América, ahora Trump aplica las mismas tendencias de Monroe y Roosevelt. Como al aplicar su política exterior con una postura de separar a Panamá de otras naciones, garantizando de esta forma que sus intereses no estén en riesgos en la región, eliminando cualquier influencia comercial de China en Panamá.

Incluso la política exterior de Trump más bien es al estilo de lo que

hizo Wilson (1913-1921) que era extremista, al aplicar la Doctrina Monroe interviniendo en la soberanía de las naciones del sur, justificando de esa manera acciones militares para mantener el control.

Al culminar la Segunda Guerra Mundial, Norteamérica se posicionó como la superpotencia mundial con total expansión en toda América Latina; los diferentes gobiernos norteamericanos continuaban con la ejecución de su doctrina y política exterior expansionista del capitalismo y afirmar su hegemonía mundial, Panamá por su posición estratégica se convirtió en el blanco permanente de los EE. UU. y que hasta la actualidad ha continuado de esta manera.

La Política norteamericana hacia el Canal de Panamá

Desde el 31 de diciembre de 1999 que Panamá asume la administración del Canal marcando un hito en sus soberanía y desarrollo político, fortaleciendo su posición geopolítica y permitiendo obtener ingresos significativos en el cobro de peajes de buques por el tránsito entre la Costa Oriental de los EE. UU., y, entre Europa y la Costa Occidental de los EE. UU. y Canadá, reforzando su liderazgo en la industria marítima internacional con una significativa cantidad de abanderamiento de naves alrededor del mundo.

Desde su construcción, en 1914, el Canal de Panamá ha sido eslabon fundamental en el comercio global y como consecuencia en un objetivo de la política exterior norteamericana.

En la actualidad, EE. UU. sigue mostrando interés en mantener el dominio a toda costa sobre el Canal, buscando mantener su hegemonía en el istmo y en la región, bajo el pretexto de garantizar el tránsito ininterrumpido y la seguridad de la vía interoceánica.

La Doctrina Monroe tuvo especial repercusión respecto al Canal de Panamá al ser objetivo estratégico de los EE. UU., marcando la historia política, económica y social de nuestra Nación desde mediados del siglo XIX hasta la actualidad.

China en el siglo XXI. La Ruta de la Seda y el Canal de Panamá

China es desde 2015, la primera economía del planeta, contrario a EE. UU., en China la política gobierna la economía y la banca.

La Nueva Ruta de la Seda es el proyecto que lanzó China en 2013 por el presidente Xi Jinping, contempla seis (6) corredores ferroviarios y una ruta marítima que conecta ambos lados del Pacífico.

Algo complicado para los intereses de los EE. UU. por lo cual crea un

conflicto entre ambas potencias por el Canal de Panamá, debido a la hegemonía canalera de EE. UU. y la independencia de Panamá. EE. UU. convirtió al Mar Caribe en su “Mare Nostrum” y expulsó las potencias europeas.

Fue esa declaración la que determinó la geopolítica del Canal.

El presidente Teodoro Roosevelt le añadió el Corolario Roosevelt a la Doctrina Monroe, para quitar y poner gobiernos a su antojo en Centroamérica y el Caribe.

Panamá abrió relaciones diplomáticas el 13 junio de 2017, de los diecinueve (19) acuerdos ratificados, uno (01) de ellos es el Memorandum de Entendimiento acerca de la Cooperación en el Marco de la Franja Económica de la Ruta de Seda, potenciando su rol como la importante conexión con el Canal de Panamá.

El Canal es considerado como bisagra interoceánica para la nueva ruta de la seda, específicamente de cara a la cuenca del pacífico, cerrada para China desde el 2008 por el presidente estadounidense Barack Obama.

Los EE. UU. no puede invocar como causal el Tratado de Neutralidad debido a tres argumentos a mencionar a continuación: primero; porque la condición DeConcini viola el derecho internacional por ser de carácter unilateral, además porque niega y no reconoce la soberanía de Panamá.

Segundo; porque dicha condición fue anulada por una aclaración de Panamá y aceptada por el presidente estadounidense Carter el 14 de junio de 1978; en el aspecto de que el derecho internacional y la Carta de las Naciones Unidas (ONU) es clara al obligar que se debe respetar la soberanía y la no intervención en Panamá, aunque el presidente Carter no lo sometió al senado de su país.

Tercero; porque la condición DeConcini únicamente hace referencia al supuesto derecho de EE. UU. de reabrir el Canal cuando se dé el escenario de que sea cerrado o se encuentre bajo amenazas, sin embargo, es preciso requerir el visto bueno y el consentimiento de Panamá; y en éste caso no ha sucedido ninguna de las dos (02) condiciones donde China amenace la seguridad del Canal.

El presidente Donald Trump ha señalado afirmaciones infundadas como que el Canal está siendo controlado por China, enmarcándose bajo una falacia y amenazas para justificarse una posible intervención militar y mantener la hegemonía y control total del Canal. Además, ha instado a Panamá a romper toda relación comercial y diplomática con China y ha amenazado con tomar acciones si Panamá no cumple con sus caprichos.

Observamos que el presidente estadounidense Donald Trump retoma con más fuerza la Doctrina Monroe y el Destino Manifiesto como método para su política exterior de control y dominio en Panamá y en el hemisferio, donde se consideran un pueblo elegido por Dios para llevar libertad, democracia, progreso y protección a Panamá y al hemisferio, sobre la ideología de redención; autoconsiderándose una nación superior.

El Patio Trasero como denomina EE. UU. a Panamá

La Doctrina Monroe, desde el siglo XIX hasta el presente; ha sido la errada convicción que EE. UU. ha tenido de que Panamá es su patio trasero, debido a que les cuesta mucho competir con la influencia comercial de China en el mundo, su intención es cortar el avance del capital chino en el mundo; siendo Panamá un lugar estratégico en la geopolítica mundial. A EE. UU. le roba la paza la presencia de China en nuestro país.

Panamá ha sido víctima de la Doctrina Monroe por el simple hecho de su privilegiada posición geográfica para cruzar en tiempo récord entre los océanos pacífico y atlántico. La prioridad de Trump es frenar a China en el comercio mundial, el poderío tecnológico que tiene, por ejemplo, en inteligencia artificial, inversiones de infraestructuras en la región, mientras que ellos se enfocaban en el negocio de las guerras y armamentistas.

Los emisarios de Trump han traído mensajes claros que Panamá es su patio trasero y de recuperar el Canal por las vías que sean necesarias para recuperar el control en nuestro país y en la vía interoceánica y que si Panamá se resiste algo muy poderoso va a suceder.

Expansión Territorial de EE. UU. en el mundo

Es impresionante como el presidente de EE. UU., Donald Trump impulsa su política exterior en el 2025, de manera drástica, unilateral, intimidatoria y más agresiva hacia el mundo, incluyendo a Panamá, Tal ideología está sustentada en “Estados Unidos Primero” (America First), bajo una retórica intervencionista dirigida a la conquista territorial por los medios que sean necesarios.

Bajo esa retórica ha pedido la devolución del Canal de Panamá a los EE. UU. denominándose como sus dueños. En una sesión con el senado de su país en marzo, Trump señaló que su administración estaba recuperando el Canal de Panamá, alegando que la presencia China es un asunto de seguridad nacional para los EE. UU. y justificando su deseo de recuperar el control de la vía interoceánica.

El Secretario de Defensa Hegseth al visitar a Panamá trata el tema con el Presidente de nuestro país, quien trata de calmar a Trump retirándose

de la Iniciativa de la Franja y la Ruta de Seda de China, y agilizando el tránsito de buques de guerra y auxiliares estadounidenses por el Canal. En respuesta de la presión de Trump, una empresa de Hong Kong vendió su participación mayoritaria en dos (02) puertos situados en ambos extremos del Canal.

La injerencia estadounidense en la soberanía nacional panameña ha impulsado el rechazo social y el nacionalismo de los panameños, avivando el sentimiento antiestadounidense; con protestas de ciudadanos que piden al Presidente panameño que no ceda ante las amenazas de EE. UU. y que rechace acuerdos para concederles a las fuerzas militares de EE. UU. el acceso a bases militares panameñas.

Trump y China

La administración Trump impone su política exterior agresiva con la finalidad de contrarrestar la influencia de China en el Continente Americano; su secretario Marcos Rubio ha manifestado que los EE. UU. no está dispuesto a aceptar la influencia de China y que lo consideran una amenaza para sus intereses.

En la región existen opiniones, algunas de ellas consideran a China como socio justo y menos intrusivo que los EE. UU.

En el mes de junio del presente año se realizó el foro China-Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC): donde el presidente de China Xi Jinping dio a conocer un plan de acción para la región y prometió 9,200 millones de dólares estadounidenses; en concepto de prestamos a todos los países del hemisferio, para apoyarlos en la transformación digital, reducción de la pobreza, infraestructuras. Sin embargo, EE. UU. no ofrece una propuesta de inversión para la región.

El secretario general saliente de la OEA, Luis Almagro; advirtió, al dejar su cargo en el mes de junio del 2025, que lo peor que le podría pasar a las Américas es verse obligada a elegir entre China y EE. UU. Además, indicó que si la región dejara de comerciar con China sería un desastre económico regional muy violento.

Posición Estratégica de Panamá en el presente

Nuestro país cuenta con una posición envidiable lo que la convierte en interés para las grandes potencias.

Desde el período colonial Panamá fue considerada por España como esa porción de territorio del nuevo mundo, para el incremento del comercio; fortaleciéndose su país, en ese período Francia y Gran Bretaña también mostraron interés en el Istmo.

Posteriormente con el ascenso de EE. UU. como potencia mundial en el siglo XX, y con la necesidad de acortar distancia para sus operaciones militares que le tomaba mucho tiempo al utilizar otras rutas; lo que significaba una desventaja militar ante sus enemigos y ponía en peligro su sistema de defensa, también se interesa por el Istmo para salvaguardar sus intereses.

En el siglo XXI y al devolverse la soberanía a Panamá, entran otros actores como China quienes inician a tener presencia en nuestro país, mediante la Ruta de la Seda y la iniciativa de la Ruta de la Seda Marítima del siglo XXI desarrolla la integración económica global; mediante la conectividad y el comercio marítimo.

Las potencias extranjeras ven en Panamá una posición muy estratégica para sus intereses tanto en tiempo de paz y sobre todo en tiempos bélicos.

De manera que nuestro país les facilita el transporte de insumos logísticos militares como quedó evidenciado en la Segunda Guerra Mundial y en las operaciones militares estadounidenses durante la guerra fría.

Y en tiempo de paz nuestro país es para ellas esa arteria esencial para el comercio mundial.

La Política Exterior de Trump

El presidente Donald Trump ha sido claro con su estilo agresivo y con objetivos precisos de preservar la hegemonía en Panamá y en el mundo.

Trump como todos sabemos amenazó a Panamá con tomar el control nuevamente del Canal, y desaparecer la presencia china en nuestro territorio.

Tales declaraciones son casi idénticas a las que mantuvo en su momento el presidente Theodore Roosevelt, a inicios del siglo XX; al hacer valer la Doctrina Monroe y su intención de expansión de su territorio norteamericano a las buenas o a las malas. Ese estilo es copiado por Trump; por lo que es considerado por los países de la región como una intromisión en sus asuntos internos y a sus soberanías; al revivir viejas prácticas intervencionistas del pasado.

En el 2025 la política exterior de los EE. UU. se encuentra en una posición difícil, por un lado intenta reafirmar mediante la intimidación su liderazgo sobre la región, pero por el otro lado trata de adaptarse a las nuevas realidades de un planeta globalizado y una sociedad digitalizada mucho más complejo de lo que se esperaban, donde los países son ahora autónomos en comparación a épocas pasadas. Aparte se encuentra con

una presencia gigantescas de China, causa de sus temores y tensiones diplomáticas, conflictos comerciales.

El Nuevo Orden Imperial de EE. UU.

Nos encontramos en la era de la superoligarquía financiera y el control de las comunicaciones donde Trump y Elon Musk son la máxima expresión de imponer sus intereses a macro escala internacional, de construcción sólida de su hegemonía y gobernanza política global; el planeta según sus criterios debe arrodillarse ante el “sheriff de la Casa Blanca”.

MAGA (Make America Great Again)

Trump y su consigna “Hacer grande a los EE. UU. otra vez”.

El mismo día que fue proclamado firmó los primeros decretos presidenciales; 100 estaban sobre su escritorio para ser refrendados; denunció con furia la decadencia de su país y prometió hacer grande a los EE. UU. otra vez. Sin consensos bajo su potente consigna MAGA señalaba que había que recuperar la gloria estadounidense y debía reconocerle su majestad rememorando modelos de la Doctrina Monroe del siglo XX.

En su gabinete nombra al senador Marcos Rubio, representante del mundo cubanoamericano anticomunista con la tarea de frenar la expansión comercial de China en el mundo. Además, se encuentra en su gabinete; cinco (5) de los hombres más ricos del mundo, que están al frente de la tecnopolítica (Elon Musk, Mark Zuckerberg, Jeff Bezos, Bernard Arnault y Sergey Brin).

El Plan de EE. UU. por Controlar el mar

El mar desde la antigüedad posee un potencial innegable, es por ello que EE. UU. necesita mantener y reformar su hegemonía mundial posicionándose sobre el gigante asiático.

Su interés por la conquista y la expansión territorial aún la mantiene vigente en nuestros días, teniendo el control estratégico de los recursos naturales del resto de los países, es por lo que es valioso para ellos mantener el control del mar, las rutas del comercio marítimo como instrumento en su política exterior, la construcción de bases de ultramar y la justificación ante sus ciudadanos de contar con las fuerzas navales más poderosas del planeta por lo que es necesario la hegemonía mundial.

En caso de guerras el sostenimiento de su país mediante los suministros bélicos por tierra, causaría un retraso y se convertirían en blanco de ataques, el perder el control del mar significaría un desastre, un declive al tener su flota de guerra que hacer travesías muchos mas largas

para transportar sus cargas y soldados, incrementando los costes y por supuesto alterando su economía.

Es importante recalcar que para ello necesita manejar un discurso persuasivo ante sus ciudadanos quienes con sus tributos le van a permitir continuar con su política exterior de dominio del mar para el soporte logístico de sus flotas desplegadas en todo el mundo.

La Balanza Comercial en el Contexto de la Guerra Comercial entre Trump y Xi Jinping

En el conflicto por la hegemonía entre EE. UU. y China queda demostrado que hay dos (2) posturas comerciales; la primera de proteccionismo y aislacionismo que mantiene Trump, y la segunda por la libertad del comercio global que busca Xi Jinping.

Trump utiliza la intimidación como mecanismo de control, aplicando restricciones arancelarias y rechazando de plano al multilateralismo.

Xi Jinping mas bien apegado a las normas de la Organización Mundial del Comercio (OMC).

Podemos comprender una guerra comercial como aquel conflicto económico, con matiz político.

La campaña de Trump bajo el lema “Make America Great Again” y “America First” pregona el aislacionismo y proteccionismo, rechazando el libre comercio mundial. Considerando que la causa de la invasión de productos baratos y salarios bajos en otros países es la causa de la destrucción de la industria estadounidense y la pérdida de empleos.

La geopolítica de Trump se caracteriza por ser autoritaria, con un discurso nacionalista; donde sale a defender su país de enemigos como China y America Latina.

Durante el transitar del siglo XXI las relaciones entre China y America Latina se han fortalecido debido a que el gigante asiático precisa suplir su demanda de alimentos y recursos energéticos, ampliar nuevos mercados para sus productos, limitar a Taiwan y contar con America Latina y el Caribe como socio y aliado.

La política exterior del gigante asiático para América Latina y el Caribe se encuentran recogidas en dos (2) Libros Blancos de 2008 y 2016; que indican los vínculos en que se han enfocado mucho más allá del intercambio comercial.

El Libro Blanco de 2008 plantea cuatro (4) ejes en materia de cooperación a saber:

1. Política
2. Economía
3. Cultura y Social
4. Paz, Seguridad y Justicia

El Libro Blanco de 2016 busca acelerar y profundizar dicha cooperación, separando el aspecto social y cultural e incorporando la cooperación de la comunidad internacional y conjunta, anunciada por Xi Jinping en el 2014 en el foro BRICS; en dicho foro indica que su enfoque está en lo comercial, la inversión, infraestructura, agricultura, manufactura, innovación, tecnología.

En diciembre del 2013 Xi Jinping visita Panamá destacando su interés por fortalecer las relaciones diplomáticas y comerciales con nuestro país.

Conclusión

La disputa por la hegemonía en la región entre los Estados Unidos de Norteamérica y China nos deja en evidencia dos (2) posturas entre éstas potencias por controlar el comercio.

La primera postura la encontramos por parte de los Estados Unidos de Norteamérica de proteccionismo y unilateralismo.

La segunda postura por parte del gigante asiático con visión de liderazgo comercial, posicionándose en el mercado Latinoamericano y poniendo en riesgo la estabilidad comercial de los Estados Unidos de Norteamérica; motivo por el cual éstos lo consideran como una amenaza para sus intereses,

Cabe preguntarnos si los países Latinoamericanos en ésta relación trilateral comercial tenemos la posibilidad de buscar estrategias en conjunto que nos permitan posicionarnos ante ambas potencias que se disputan por el control de nuestros mercados.

Referencias bibliográficas

- Miró, C. A., Número 6–Noviembre 2000–Año IV. Panamá en el umbral del siglo XXI. <https://www.seeci.net/revista/index.php/seeci/article/view/238>, 6(6), p. pp. 98–110..
- Villalaz, J. Y., 2019. CHINA, EL CANAL DE PANAMÁ Y LA GEOPOLÍTICA*. <https://www.redalyc.org/journal/5350/535058540005/535058540005.pdf>, Issue 161, pp. 57-73.
- Eric B. Sigmon*, 22 de julio de 2025. LA POLÍTICA EXTERIOR DE TRUMP 2.0 EN LAS AMÉRICAS. *ANÁLISIS CAROLINA*, Issue 08/2025ES, p. 19.
- Erazo-Patiño, L. A., 2025. Visión estratégica de Panamá: entre la búsqueda de su identidad nacional y la injerencia extranjera 8. https://dlwqtxts1xzle7.cloudfront.net/121482006/Capitulo_8_Seguridad_y_Defensa-libre.pdf?1740193810=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCapitulo_8_Vision_estrategica_de_Panama.pdf&Expires=1754529359&Signature=ZDXGIJuZ0BA7YsZCplz-pSDJ16WG7NM, Volumen 8, p. 26.
- PASTOR, J., 01/03/2025. Hacia un nuevo (des)orden imperial. <https://vientosur.info/hacia-un-nuevo-desorden-imperial/>.
- Murcia, S. F. R. U. d., 2025. Save America. Excepcionalismo nacionalista y revolución tecnoconservadora en Donald Trump. <https://revistalarazonhistorica.wordpress.com/wp-content/uploads/2025/05/lrh-63.15-22.pdf>, Issue 63, pp. 292-315.
- Rafael A. Barrera G1., L. S. G. .. y. L. M. O., 2021. La balanza comercial de América Latina con China y Estados Unidos en el contexto de la guerra comercial entre Trump y Xi Jinping. *Cuad. Latam. de Admón.*, p. 24.
- Fournier, C. U., 2025. La victoria de Trump y sus consecuencias para su política exterior latinoamericana. https://www.tse.go.cr/revista/art/39/urcuyo_fournier.pdf, Volumen 39, p. 20. https://doi.org/10.35242/RDE_2025_39_2

LINGÜÍSTICA ESPAÑOLA E INGLESA

De la página 158 a la 208

Los cognados, falsos cognados y cognados parcialmente falsos: un tema crítico para la traducción

Rafael A. Cárdenas

Universidad de Panamá
Panamá

rafael.cardenas@up.ac.pa
<https://0000-0002-9082-6855>

Recibido 19/3/26 – Aprobado 24/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11038>

Resumen

Este ensayo examina la compleja relación entre el español y el inglés a través del análisis de los cognados, los falsos cognados y los cognados parcialmente falsos, con atención en los patrones basados en sufijos. Este trabajo adopta un formato de ensayo argumentativo, enfocado a sugerir la creación de un seminario de cognados a nivel de postgrado ya que nuestros traductores requieren una conciencia crítica sobre las divergencias semánticas del tema. Mediante el análisis de listas de cognados este ensayo demuestra que la regularidad de los sufijos ofrece un marco confiable para identificar cognados verdaderos, pero al mismo tiempo oculta el riesgo de los falsos cognados. La conclusión subraya la importancia pedagógica de distinguir estas tres categorías para desarrollar precisión léxica y competencia intercultural. A partir de la clasificación de ejemplos tomados de listas establecidas de falsos amigos, este ensayo aporta una perspectiva reflexiva sobre el papel de la conciencia sobre los cognados en contextos universitarios.

Palabras clave: cognados, falsos cognados, cognados parciales, español, inglés

Cognates, false cognates, and partially false cognates: a critical issue for translation

Abstract

This essay examines the complex relationship between Spanish and English through the analysis of cognates, false cognates, and partially false cognates, with attention to suffix-based patterns. This work adopts an argumentative essay format, aiming to suggest the creation of a cognate seminar at the graduate level, given that our translators require a critical awareness of the semantic divergences of the topic. Through the analysis of cognate lists, this essay demonstrates that suffix regularity offers a reliable framework for identifying true cognates, but at the same time obscures the risk of false cognates. The conclusion underscores the pedagogical importance of distinguishing these three categories to develop lexical precision and intercultural competence. Based on the classification of examples taken from established lists of false friends, this essay provides a reflective perspective on the role of cognate awareness in university contexts.

Keywords: cognates, false cognates, partial cognates, Spanish, English

Introducción

Al estudiar el aspecto léxico de las lenguas encontramos una amplia cantidad de palabras que debido a factores tales como evolución diacrónica, origen común, préstamo lingüístico y otras guardan ortografías, fonologías y significados parecidos. En la traducción bidireccional de las lenguas español – inglés el fenómeno de los cognados ha ocupado un nicho de investigación por un largo tiempo debido a su impacto en el número de errores cometidos por traductores descuidados. Los “cognados” como grupo léxico resultante del contacto entre lenguas ha recibido atención como curiosidad lingüística, sin embargo, no se ha sistematizado ni formalizado su estudio ya que este es abordado por la pedagogía de los lenguajes y la adquisición de las lenguas desde visiones divergentes.

La definición traductológica de cognado es fundamentalmente ortográfica siendo estos agrupados como cognados idénticos como en: “universidad- university”; cognados diferenciados por una letra como en el caso de “periodo- period”; cognados diferenciados por más de una letra “famoso-famous”. Igualmente, estos son agrupados por los prefijos

o sufijos que les preceden o suceden tal como en los casos de: (ob) obtener-obtain; (ir) irregular-irregular; educación-education (-ción/ tion); libertad-liberty (-dad/ ty). La aparente diversidad de formas ortográficas adquiere regularidad al agrupar las palabras por su función gramatical, por ejemplo, en el caos los sufijos (-ion, -tion) para los sustantivos: comunicación-communication, reaccion-reaction; (-ente -ly) para los adverbios: lentamente-slowly; -cuidadosamente-carefully (-ar-ate) para los verbos: educar-educate, demostrar- demonstrate.

El papel de los cognados en el aprendizaje de los idiomas ha sido fundamentalmente positivo ya que estas palabras de herencia mixta dotan a los estudiantes del inglés con un repertorio de aproximadamente 10,000 palabras que les permite acceder a texto y material escrito diverso. (Aguinaga Echeverría, 2018) El estudio de los cognados, falsos-cognados y cognados parciales del grupo del español-inglés requiere de mayor atención por su riqueza. En este escrito propongo su organizarse en un seminario de postgrado para todas las ofertas de maestría en inglés del departamento de inglés como medio de profundizar el estudio e investigación de ambas lenguas.

Argumentación

Existe un número significativo de diccionarios especializados que han buscado la forma de estudiarlos y clasificarlos ya que su amplitud temática los proyecta hacia la traducción legal, médica y técnica en general que es el nivel más elevado de especialización en traducción/interpretación. Entre estos recursos podemos mencionar como esfuerzos notables en esta dirección dos de ellos: *El diccionario de cognados del español (Dictionary of Spanish cognates)* de Rose Nash y el *Diccionario de falsos cognados o "falsos amigos" (Dictionary of False Cognates)* de Marcial Prado, ambos publicados en la década de los noventa del siglo veinte por la casa editora independiente NTC "National Text book Company", posteriormente absorbida por la casa editora Mc Graw-Hill y sus subsidiarias.

Aparte de estos esfuerzos significativos hacia la traducción de la década en cuestión, se han creado recursos basados en los cognados para apoyar la adquisición de vocabulario entre los estudiantes de inglés y para mejorar la escritura académica de universidades del entrono norteamericano. Otros diccionarios notables menos conocidos, pero recientes, sobre el tema de los cognados fueron: El diccionario de cognados de Wood y Stovall del 2005 y el diccionario de Hamel del 2004. Oficialmente son dos diccionarios especializados para traductores que en su momento aportaron al tema:

Spanish-English Cognates/ Los cognados españoles- ingleses de Richard Donovan Woods y Margaret Mc Ginty Stovall del 2005 publicado por University Press of America

Comprehensive Bilingual Dictionary of Spanish False Cognates de Bernard Hamel del 2004 publicado por Bilingual Book Press.

En la actualidad, el estudio de los cognados y falsos cognados ha sido reducido a accesorio en el estudio del idioma inglés ya que la enseñanza del inglés ha absorbido los temas léxicos y los ha convertido en una mera “curiosidad” debido a agendas enfocadas en temas pedagógicos de la adquisición de los idiomas, psicolingüística y la lingüística aplicada. Las tendencias modernas relativas a la adquisición de una segunda lengua apuntan al estudio del lenguaje desde las individualidades del aprendiz y la fluidez, en detrimento del vocabulario debido a que las palabras y términos individuales no se consideran importantes o relevantes para el inglés hablado.

Por este sesgo pedagógico el tema ha sido relegado a un segundo plano del que poco se ha podido sistematizar para el beneficio de quienes aprenden inglés. Por otro lado, la traducción como subcampo de la lingüística realmente necesita de mayor conocimiento y manejo de la familia de los cognados debido a la necesidad de “desambiguar” términos y clasificar palabras peligrosas para la traducción general y técnica. Por ejemplo, el término “constipated” que significa “constreñido” en español es potencialmente peligrosos para una traducción de síntomas médicos ya que se ha traducido equivocadamente como constipado al español, cosa que poco tiene ver con estreñimiento y más con síntomas del resfriado. Este es el caso de uno de los muchos “falsos amigos” o falsos cognados que abundan en la traducción.

Los traductores públicos necesitan ser formados en el manejo de términos complejos que pueden oscurecer el sentido de lo que se comunica. En traducción, el dominio del vocabulario y de los términos de un texto es fundamental ya que las frases y secuencias de palabras conectadas para comunicar un mensaje se apalancan en las palabras de “contenido” que son los sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos que son fundamentales para el sentido. Otros elementos sintácticos contribuyen a la expresión fraseológica tales como, pronombres, preposiciones, conjunciones, conectores, interjecciones. Estas son accesorias a la labor de comunicar y preservar el sentido al traducir y realmente no crean mucha dificultad al traducirlas.

La precisión terminológica es un aspecto de la traducción ligado a la calidad de la traducción ya que la teoría de la traducción tradicionalmente

entendida como la continuidad de comprensión, descomposición y reintegración del mensaje requiere que se aclaren las palabras claves del mensaje o que en su defecto se domestiquen los términos “no equivalentes” en la traducción o que se propongan “neologismos” que aporten a la comprensión bilingüe. Existen tres dificultades serias con relación al manejo de los “cognados, falsos cognados y cognados parcialmente falsos” que pueden ser serios impedimentos para el logro de una traducción natural, idiomática en el sentido de mantener corrección y conexión con los lectores de ambas lenguas. Fundamentalmente, la transferencia del mensaje de la lengua fuente a la lengua meta puede caer presa de la interferencia léxica, el calco innecesario y la falta de naturalidad. La interferencia léxica es un problema conexo con el indebido tratamiento del léxico debido a una falsa sensación de seguridad inspirada en el traductor por la similitud ortográfica o fonética de las palabras que en realidad constituyen falsos cognados. Esta transferencia puede ser ejemplificada con el par “actualmente- actually” que crean confusión en el traductor no entrenado.

Es cierto que ambas poseen una raíz común que causa una posible transferencia que es más una interferencia; sin embargo, los significados de ambas palabras divergen siendo sus significados muy diferentes. El calco innecesario es una complicación del mismo tipo ya que el traductor puede recurrir a mantener en su repertorio una equivalencia fija por temas de conveniencia que puede ser aceptable, en el sentido de ser comprensible; sin embargo, pueden existir mejores opciones por su naturalidad. Un ejemplo de calco innecesario es la expresión “*te llamo de vuelta*” por la expresión del inglés “*I’ll call you back*”. Este es un calco problemático debido a la existencia de opciones más naturales y adecuadas tales como: “*te devuelvo la llamada*”.

Tres estrategias de utilidad para una traducción al español libre de formas poco naturales son: El uso de verbos simples y reflexivos al traducir. Por ejemplo, “*despiértate*” por “*wake up*” en vez de “*arriba o para arriba*”. Otra estrategia es el uso de pronombre objetivos y artículos definidos al traducir: Por ejemplo, al traducir al español encontramos oraciones tales como “*I cut my hair*” que en un calco inadecuado puede traducirse como “*Corté mi cabello*” mientras que una opción más natural es “*Me corté el pelo*”. Finalmente, es conveniente traducir al español con oraciones cortas y no con la estructural oracional del inglés. Por ejemplo, *the doctor who filled the form was in the room. As he scribbled on the paper, he looked at the patient’s card which hung from the bed front.*

El doctor llenó el formulario en la habitación. El miraba la ficha del paciente mientras escribía. La ficha colgaba de la parte frontal de la cama.

Un aspecto fundamental de la traducción entre lenguas que son objeto de estudio lingüístico es la transparencia léxica entre ellas. En teoría lingüística encontramos que el análisis de las estructuras lingüísticas ocurre a diferentes niveles (Child, 2010). El mensaje o comunicación lingüística ocurre a nivel superficial o a nivel profundo y el análisis traductológico ocurre dentro de este continuo entre el mensaje superficial o profundo. Un análisis léxico superficial indica que es posible inferir el significado de una palabra, frase u oración a partir de su morfología. En otras palabras, se puede comprender el sentido conociendo la raíz, prefijos o sufijos constituyentes de una palabra en su ortografía, sin tener que estudiar aspectos etimológicos o culturales.

Por ejemplo: pares como “*elefante-elephant*”, “*coral-coral*”, “*radio-radio*” son bastante transparentes por lo que es posible proceder con bastante seguridad al traducirlas. Sin embargo, otras estructuras como el caso de expresiones idiomáticas, proverbios o dichos requieren cautela y un estudio de su estructura profunda para comprender que equivalencia es viable según el contexto. Estas son estructuras lingüísticas opacas que requieren estudio. Por ejemplo, expresiones idiomáticas como “*take off*”, “*get away with*”, “*put away*” requieren atención por ser estructuras morfosemánticas inexistentes en español. Proverbios o dichos tales como “*it takes one to know one*”, “*birds of a feather*”, “*the early bird catches the worm*” requieren un nivel de estudio de aspectos culturales, etimológicos e históricos de ambas lenguas ya que no son fáciles de comprender y menos de comunicar en otra lengua.

En otras palabras, la transparencia léxica determina la existencia de equivalencias automáticas (calcos) y otras posibles soluciones salidas del repertorio del traductor no entrenado, carente de criterio crítico. Por ejemplo, en el caso de la traducción al español de “*I´m going to apply for a job*” se puede traducir por medio del calco “innecesario” “*Voy a aplicar para un trabajo*”, cuando es mucho mejor “*Voy a solicitar un empleo*” por su naturalidad y claridad. La diferencia entre las dos versiones en español es la naturalidad y corrección de la segunda que respeta el idioma español. En resumen, la transparencia léxica incide en la calidad de la traducción ya que permite al traductor entrenado a valorar usos y formas de forma crítica, evitando soluciones rápidas y fáciles que afectan la claridad.

La transparencia léxica puede estudiarse en función de dos dimensiones conexas “*insurgencia-insurgence*” queda claro que existe una claridad morfológica relacionada con la ortografía de las palabras y la estructuración de ambos términos. El prefijo “in” y los sufijos “-cia y -ence” que son de relativa incidencia en los sustantivos en español e inglés se unen a la palabra raíz “surgente” relativa a flujo dirigido hacia la superficie literal o figurada.

Este análisis simple revela transparencia ortográfica. Igualmente, al estudiar los cognados en cuestión desde su fonología, encontramos relativa transparencia que permite con confianza asumir que los términos son cognados verdaderos. /m'sɜ:rdʒəns/ (EE. UU.); /insur'xensja/ (Latinoamérica). Un importante tema de investigación es conocer la correlación entre transparencias y hasta qué punto estas transparencias influyen en el traductor y en su decisión de usar estas formas aparentemente equivalentes. Tradicionalmente se ha estudiado la correlación ortográfica, mucho más aparente que la fonológica, desde la perspectiva de familias de palabras por medio de la fórmula (Dang, Macis y Aguilera-Munizaga, 2025).

PSCL (Proporción de la subsecuencia común más larga)

PSCL= longitud de la subsecuencia común más larga / máximo entre la longitud 1 y la longitud 2

Lo cual se puede ejemplificar de la siguiente forma para el par “insurgencia e insurgence”:

Paso 1- Identificar la subsecuencia más larga (SML), la cual para ambos idiomas es “insurgenc”, lo que refleja 9 letras

Paso 2-Obtener el largo de ambas palabras

Largo 1 (insurgence) = 10

Largo 2 (insurgencia) = 11

Paso 3 Aplicar la fórmula PSCL= longitud de la subsecuencia común más larga / máximo entre la longitud 1 y la longitud 2 LCSR
 $= 9/11 \approx 0.82$

Esta relación es bastante alta ya que el par constituye cognados verdaderos y bastante cercanos.

La organización de los falsos cognados es y ha sido una labor compleja ya que involucra el estudio de la ortografía derivada de aspectos etimológicos, morfológicos y semánticos de las palabras. Igualmente, en función de la fonología de la palabra y la frase hay que realizar un estudio de la sílaba acentuada, la sílaba no acentuada, la entonación de la palabra, las omisiones, adiciones y combinaciones de sonidos, la expresión a nivel de la frase con su prosodia. Considerando que los falsos cognados responden a una amplia manifestación de fenómenos lingüísticos de la comunicación escrita es importante señalar los intentos de clasificarlos por medio de tipologías basadas en la lingüística.

Entre los modelos destacados es importante señalar las tipologías de Moss y de Postigo Pinazo quienes establecieron criterios en base a

categorías observables. (Chacón, 2006) Por ejemplo, Moss las categorizó en base al largo de la palabra por su número de letras, las diferencias entre las versiones en español e inglés, la diferencia proporcional entre ambas, la función de la palabra, la letra inicial y final de los falsos cognados, y el número de diferencias entre vocales y consonantes. En gran medida, las mediciones comparativas de Moss sobre falsos amigos provienen de estas ideas desarrolladas a partir de la necesidad de estudiar los cognados con mayor profundidad.

La clasificación de Postigo Pinazo buscó simplificar las tipologías entre falsos cognados gráficos y fonéticos, cognados falsos derivados de préstamos lingüísticos y los cognados falsos semánticos. Finalmente, Chacón Beltrán los agrupa en seis categorías: cognados verdaderos fonéticos, cognados verdaderos ortográficos, cognados falsos totales de tipo fonético, cognados falsos parciales de tipo fonético, cognados falsos totales ortográficos y cognados falsos parciales ortográficos. (Chacón, 2006)

Los siguientes cognados son verdaderos y fonéticos ya que conservan casi la misma pronunciación que permite reconocerlos y traducirlos con seguridad:

Español	inglés	Diferencia fonética
animal	animal	Diferencia de entonación. =Ani (MAL) vs. (A)nimal
color	color	Diferencia de entonación = co (LOR) vs. (CO) lor
doctor	doctor	Diferencia de entonación = doc(TOR) vs. (DOC) tor
hospital	hospital	Diferencia de entonación = hospi(TAL) vs. (HOS) pital
similar	similar	Diferencia de entonación= simi(LAR) vs. (SI)milar
hotel	hotel	Diferencia de entonación= ho(TEL) vs. (HO)tel

Otros cognados presentan leves diferencias fonéticas relativas a su ortografía ya que pertenecen a grupos relativamente predecibles en cuanto a su forma. Los siguientes son pertenecientes al patrón fonético (-ción en español/ -tion en inglés). (Child, 2010) La pronunciación /sion/ del español diverge a /jən/ en inglés. Este grupo es sumamente numeroso.

Español	Inglés	Diferencia fonética
celebración	celebration	Terminación en “/ʃən/”. diptongo dominante de la segunda sílaba /ey/
afirmación	affirmation	Terminación en “/ʃən/” y una “f” levemente más dominante
educación	education	Vocal acentuada dominante de la segunda sílaba /ey/
revelación	revelation	Terminación en “/ʃən/”. Vocal acentuada dominante de la segunda sílaba /ey/
atención	attention	Terminación en “/ʃən/”
emoción	emotion	Terminación en “/ʃən/”
nación	nation	Terminación en “/ʃən/”. sílaba inicial acentuada en diptongo /ey/

Además, existe el patrón -dad en español que pasa a -ty en inglés. Estos cognados fonéticos mantienen suficiente autenticidad para realizar una traducción literal de los mismos por sus contrapartes en inglés(Child, 2010).

Español	Inglés	Diferencias fonéticas
libertad	liberty	La pronunciación de la /t/ es muy similar.
comunidad	community	La /n / es bastante similar en ambas palabras. La /m/ en inglés es bastante mas acentuada.
actividad	activity	La /v/ es labiodental en inglés. Lo demás es casi idéntico
ciudad	city	La vocal en inglés es acentuada ya que es una palabra monosílaba
universidad	university	La /s/ tiene mucho un sonido parecido en ambas palabras
dificultad	difficulty	La /f/ y la “c” con sonido a /k/ las hace muy parecidas

Es importante, además, destacar el grupo fonético de las correspondencias -ico/ ica en español hacia la ortografía -ic en inglés. Son cognados verdaderos en lo fonético; sin embargo, son generalmente palabras esdrújulas del español que varían en su entonación hacia la penúltima sílaba en inglés (THE STATE EDUCATION DEPARTMENT / THE UNIVERSITY OF THE STATE OF NEW YORK / ALBANY, 2015).

Español	Inglés	Diferencias fonéticas
Específico	specific	El sonido de la “c” es el de la /s/ en la sílaba no acentuada. Al final la “c” suena a /k/.
público	public	La vocal “u” /pʌbl/; / publ/ las hace muy similares al inicio de la palabra
automático	automatic	El prefijo -auto las hace fácilmente reconocibles
básico	basic	Al final la “c” suena a /k/.
artístico	artistic	Al final la “c” suena a /k/.
pediátrico	pediatric	Al final la “c” suena a /k/.
acrobático	acrobatic	Al final la “c” suena a /k/.
		La “o” al final de la palabra en español le resta acentuación prosódica y es necesario usar tilde, acento ortográfico.

El patrón de los adjetivos terminados con -ente del español al inglés -ent es sumamente productivo ya que es posible encontrar muchos cognados con variaciones ortográficas mínimas y con mucha similitud fonética.

Español	Inglés	Diferencias fonéticas
inteligente	intelligent	La variación de la “g” con respecto al inglés es mínima.
diferente	different	La estructura / difer/ les hace fonéticamente transparentes
importante	important	Solo la vocal “e” hace que la palabra en español adquiera otra pronunciación
diligente	dilligent	Solo la vocal “e” causa que la palabra en español adquiera otra pronunciación
excelente	excellent	La letra x en español suena como /xs/, igual que en inglés
vigilante	vigilant	La “g” causa una ligera variación entre los cognados.

Asimismo, los verbos terminados en -ar en español adquieren en numerosos casos la terminación -ate en inglés. La vocal “e” es muda en posición final en inglés-

Español	Inglés	Diferencias fonéticas
terminar	terminate	La estructura /termin/ las hace transparentes.
activar	activate	La combinación de la k+t+[v,b] las hace muy similares
celebrar	celebrate	Igualmente, la presencia de la /br/ las transparenta
conmemorar	commemorate	La variación de la “n” a la doble “m” en inglés es mínima.
comunicar	communicate	Las palabras son bastante transparentes y sin mayor complicación o duda si hay equivalencias

La formación de traductores profesionales requiere del estudio dedicado de los cognados falsos y los parcialmente falsos para evitar cometer errores serios de comunicación que afectan no solo la calidad de la traducción sino la imagen del traductor como profesional de la comunicación. La razón de proponer el estudio de este tema a nivel de postgrado obedece a la necesidad que los estudiantes del tema hayan alcanzado un nivel alto de dominio de las dos lenguas y logrado algo de experiencia profesional.

Ciertamente al aprendizaje de la traducción tiene sus retos y el manejo de los cognados falsos es uno de esos temas complicados de manejar no porque no sea posible aprenderlos sino por la necesidad de mantener la atención en aspecto semánticos y culturales surgidos en la vorágine de la actividad. Este es un tema a nivel “experto” que involucra bagaje lingüístico e interés/ pasión por los idiomas y su historia. La siguiente lista de cognados falsos constituye una muestra de lo mucho que es necesario desambiguar y aclarar en el trabajo de traducción o de interpretación (THE STATE EDUCATION DEPARTMENT / THE UNIVERSITY OF THE STATE OF NEW YORK / ALBANY, 2015)

Falsos cognados frecuentes en la traducción del español al inglés y viceversa

<i>Español</i>	<i>Significado “asumido” en inglés</i>	<i>Significado “correcto” en inglés</i>
acta	act/ law (ley)	minute (minuta de una reunión)
actual	real (verdadero)	current, present
advertencia	advertisement (anuncio)	warning (aviso de peligro)
arsenal	ammunition factory	shipyard (astillero), (fábrica de municiones)
avisar	advice (aconsejar, asesorar)	warn, let someone know (informar, advertir)
bizarro	bizarre (raro, extraño)	courageous (valiente)
calificar de	qualify (calificar)	describe as, deem (considerar)
canciller	chancellor (primer ministro)	Foreign affairs minister (ministro de relaciones exteriores)
capable	maybe (tal vez)	to be able (capaz)
carpeta	carpet, rug (alfombra)	File folder (cartapacios)
casualidad	casualty (baja de una guerra)	coincidence, chance (suerte)
catedrático	related to a cathedral (relativo a una catedral)	tenured professor (docente permanente)
charlatán	phony doctor (curandero)	talkative, pretending to be more than s/he is
colegio	college, (universidad)	secondary school (colegio secundario, privado)
colorado	colored (de tez oscura)	blushed (enrojecido)
compromiso	agreement (acuerdo)	commitment, date, obligation (obligación)
constipado	constipated (having a cold)	constipated in the bowels (estreñido)
convenient	comfortable (cómodo)	advisable (recomendable)
criatura	Animal (bestia)	Baby (an infant) un infante
criollo	Creole (from French descent, as in from Louisiana in the US)	Criollo (born and raised in Latinamerica, a local person)
cínico	skeptical (escéptico)	shameless (sinvergüenza)
decepción	lying, hiding (mentir, ocultar)	deceit “engaño.”

editor	Editor of a newspaper (redactor)	Editor of a book (compilador)
efectivo	Effective (eficiente)	in cash (en dinero físico)
disgusto	Disgust as in repugnant (repugnante)	displeasure, argument (malentendido)
fabrica	fabric (tela)	Factory, plant (planta de producción)
fastidioso	fastidious (molestoso)	boring, irritating (meticuloso)
firma	company (empresa)	Signature (firma , rúbrica)
gentilmente	gently (gentilmente)	Charminly, kindly (suavemente)
groseria	grocery (tienda)	coarse, crude (ordinario)
honesto	truthful (verdadero)	honest, decent (honrado)
ignorar	Not pay attention to (no atender)	To be unaware (desconocer)
introducir	A person (presentar una idea)	An idea or Object (presentar una idea u objeto)
jornada	journey (viaje)	Day´s work (un día de trabajo) (jornada de un seminario)
lectura	lecture (lectura de un tema)	conference (conferencia, ponencia)
lujuria	luxury (lujo)	lust, lewdness (exceso sexual)
mandatario	mandatory (obligatorio)	Political head (líder del gobierno)
manifestación	manifestation (protesta)	demonstration (expresión política)
Moroso	In bad mood (hosco. malhumorado)	default on a loan (endeudado)
Noticia	notice (aviso)	News, a piece of news (las noticias)
Ocurrencia	event (evento, suceso)	witticism, a clever comment (un comentario inteligente)
Oficio	office (oficina)	occupation, job (ocupación)

(Child, 2010)

Los falsos cognados presentados en esta lista fluyen del español al inglés y viceversa basados en los criterios de transparencia léxica anteriormente mencionados. Muchos de estos cognados falsos han causado la presencia de hispanicismos en el inglés y anglicismos en el español debido a la ausencia de términos precisos que nombren un objeto, emoción, situación, etc. Igualmente, los cognados parcialmente falsos o “heterosemánticos” son causante de serias confusiones debido a su diversidad semántica que los hace equivalentes en situaciones contextuales. Existen listas de cognados parcialmente falsos que en gran medida han sido objeto de estudio debido a ser un potencial riesgo para el traductor.

Cognados parcialmente falsos frecuentes en la traducción del inglés al español y viceversa

Español	Significado #1	Significado #2
abandonar	to give up something completely. (dejar permanentemente)	to leave temporarily: “el presidente abandonó el salón.”(dejar temporalmente)
admitir	permit entrance to a show; “dar entrada a un espectáculo.”	to admit that something is true (aceptar la verdad)
agonia	agony in the sense of suffering intensely instead use “dolor terrible.”	usually means “dying.”(morir)
americano	“American” in sense of “Latin American” or in general to mean someone from the Western hemisphere. (Occidental)	“American” in the sense of a U.S. citizen. Instead, use “norteamericano” “estadounidense.”
apertura	aperture in the sense of hole or orifice. (orificio)	Also = opening or inauguration of a formal event. (inauguración)
aplicar	to put one thing to another. (poner)	request, as in “he filled out a job application”: “llenó una solicitud (o formulario) de empleo.”

apogeo	apogee in astronomy. (nivel alto de un astro)	zenith or height of a person's powers (máxima expresión de los poderes de algo o alguien)
apreciar	to esteem (estimar)	rarely = to appreciate.
aprobar	give approval.	Also = pass an exam.
argumento	legal or intellectual argument.	disagreement; instead use “una disputa.”
artista	painter.	Also = movie or stage actor.
asistir	to help or aid (rarely); better to use “ayudar.”	Usually = attend: “asistí al concierto en el Kennedy Center.”
atender	to take care of.	to be present at; instead, use “asistir.”
audiencia	hearing or meeting with an important person.	audience in the sense of the public attending a function; instead use “público” or “auditorio.”
bases	foundations.	Also = grass roots or rank and file: “las bases del partido son amplias.”
beneficiencia	beneficiary.	Also = Public Welfare Department (may also be a charity).

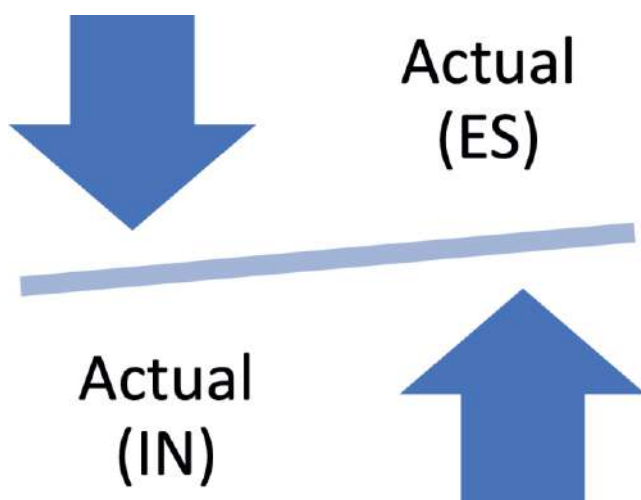
binomio	binomial in mathematics.	Also = linking of two names: “el binomio presidencial Bush-Quayle.”
bravo	courageous.	Also = fierce; a person who gets mad easily.
cancelar	to erase or eliminate.	Also = pay a bill or settle an account: “canceló la cuenta con un cheque
intoxicado	intoxicated generally, but usually means a medical or physical reaction to a poison or bad food.	For intoxicated in the alcoholic or drug sense, instead use “ebrio”, “borracho” or “drogado.”
invertir	to turn upside down	Also to invest money or capital.
labor	has a broader meaning than English “labor,” which usually means manual, physical or factory work. The Spanish “labor” can also mean mental or intellectual work.	In the terminology of economics and government, English “labor” is translated as “trabajo”: Ministerio de Trabajo.
local	local in the sense of being close by.	Also = store premise: “el local 12 del mismo edificio.”
localizar	to make local.	locate or find; instead use “situar” or “ubicar.”

(Child, 2010)

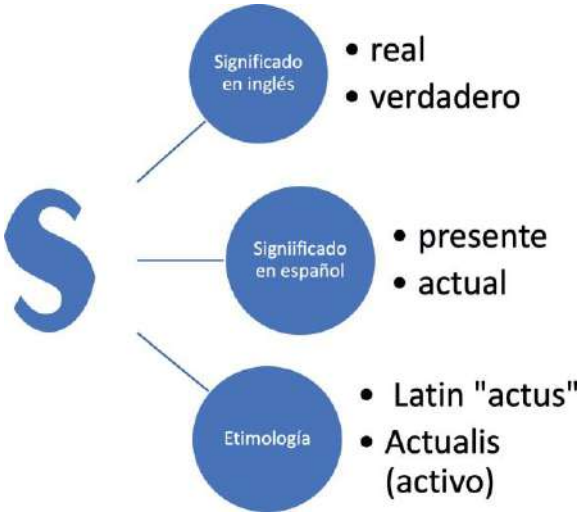
El aprendizaje de los cognados requiere del manejo de la estrategia del mapa semántico por parte del traductor como recurso para identificar el solapamiento de términos que debilitan las traducciones. El mapeo semántico es una estrategia visual que ayuda en la organización de las palabras y sus significados, por medio de sus relaciones con otras palabras y sus cruces con otros significados. Aplicar el mapeo semántico ayuda a descubrir cognados verdaderos (con significados claros en los idiomas de estudio) de los cognados falsos (palabras de similar escritura, pero diferente significado).

En primer lugar, es importante identificar el par semántico. Por ejemplo, en el caso del actual (inglés) vs. actual (español), ambas palabras son candidatas para el mapeo semántico por tener la misma ortografía sin variaciones en su estructura superficial (gran transparencia léxica). Su variación fonética es debido a la acentuación a nivel silábico. Mientras en español se pronuncia actu(AL) en inglés la pronunciación es (AC)tual. Sin embargo, son muy parecidas ortográfica y fonéticamente. (Child, 2010)

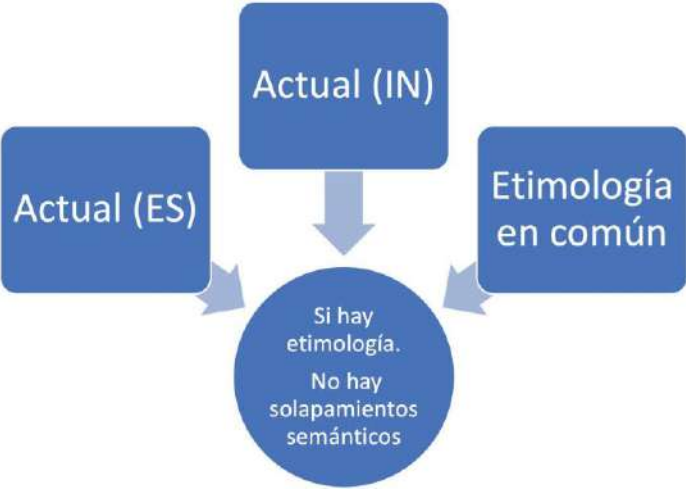
El primer paso es seleccionar el par y establecerlos como lenguajes: A y B



El segundo paso es crear una estructura visual que permita desambiguar los significados y definir si hay etimología relacionada:



El tercer paso es definir si existen solapamientos semánticos de alguna clase. En otras palabras definir si hay términos que sean compartidos en algún nivel semántico.



A continuación se desarrolla un gradiente semántico para ambas palabras. Un gradiente semántico es un continuo hacia el opuesto o antónimo de la palabra objeto.

Actual (español) Actual(inglés)

__presente __imaginary

__vigente __abstract

__actual __possible

__tardío __actual

__pasado __true

Posteriormente se desarrollan oraciones que permitan comparar que tan claras son las oraciones. Y de esta forma se puede determinar cuan importantes son los términos implicados. El mapa semántico es una estrategia que apoya el trabajo de investigación que permite conocer a mayor profundidad las palabras en inglés y español (Child, 2010).

Conclusión

En conclusión, el estudio de los cognados es importante para ampliar el horizonte investigativo de los estudiantes de inglés. Al conocer con precisión las relaciones entre palabras y su valor semántico es posible comprender mejor los que se escucha, se lee y traduce. El estudio de los cognados es importante para entender la relación de las lenguas español-inglés a profundidad y con mayor dominio de aspectos lingüísticos, pedagógicos y traductológicos. La organización de los temas en torno a un seminario permanente con un currículo definido y estructurado en torno a las preocupaciones pedagógicas y traductológicas comunes a la academia pueden contribuir a mejorar la escritura académica y el conocimiento de futuros egresados del departamento de inglés.

Referencias bibliográficas

- Aguinaga Echeverría, S. (2018) *All Cognates are not Created Equal: Variation in Cognate Recognition and Applications for Second Language Acquisition*. California. Disponible en: <http://www.aesla.org.es/ojs/index.php/RAEL/article/view/313>.
- Chacón, B.R. (2006) "TOWARDS A TYPOLOGICAL CLASSIFICATION OF FALSE FRIENDS (SPANISH ENGLISH) RUBÉN CHACÓN BELTRÁN UNED", *RESLA*, (19), pp. 29–39. Disponible en: https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=TOWARDS+A+TYPOLOGICAL+CLASSIFICATION+OF+FALSE+FRIENDS+%28SPANISH-ENGLISH%29&btnG= (Consultado: el 29 de marzo de 2026).
- Child, Jack. (2010) *Introduction to Spanish translation*. University Press of America.
- Dang, T.N.Y., Macis, M. y Aguilera-Munizaga, M. (2025) "Spanish English cognates and false cognates in academic spoken vocabulary: Lexical coverage, orthographic, and phonological transparency, and frequency", *Applied Linguistics* [Preprint]. Disponible en: <https://doi.org/10.1093/applin/amaf041>.
- THE STATE EDUCATION DEPARTMENT / THE UNIVERSITY OF THE STATE OF NEW YORK / ALBANY, N. (2015) "Glossary of Cognates English/ Spanish". Editado por NYS Statewide Language RBERN. NY: The State Education Department. Disponible en: <https://docs.steinhardt.nyu.edu/pdfs/metrocenter/atn293/cognates/EngSpCognates.pdf> (Consultado: el 29 de marzo de 2026).

El aula sináptica: un marco de neurociencia crítica para la enseñanza del idioma inglés

Yasmín Carolina Castillo Grimaldo

Universidad de Panamá

Panamá

yasmincastillo17@gmail.com/

<https://orcid.org/0009-0009-6936-843X>

Recibido 30/3/26 – Aprobado 29/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11040>

Resumen

La enseñanza del inglés en Panamá se enfrenta a diversos retos y requiere mejoras urgentes. Aunque los avances en neurociencia ofrecen una solución fiable con una amplia gama de herramientas para transformar la enseñanza del inglés, muchos docentes siguen incorporando “neuromitos” a sus clases, a menudo sin siquiera darse cuenta. Este artículo analiza críticamente estos conceptos erróneos y presenta una guía basada en la evidencia y fundamentada en la neuroplasticidad, la memoria y la atención. Tras analizar 23 estudios seleccionados mediante motores de búsqueda académica, de acuerdo con las directrices PRISMA, esta revisión identifica brechas críticas entre la investigación y la práctica. Los resultados muestran que más del 60 % de los docentes apoyan conceptos de enseñanza sin base empírica, a pesar de que existen pruebas fiables que respaldan la integración multisensorial. Los datos empíricos respaldan las prácticas de recuperación, la repetición espaciada y una carga cognitiva controlada, en lugar de continuar con la práctica masiva tradicional. Adicional a esto, la seguridad psicológica reduce significativamente el “filtro afectivo” (barrera psicológica generada por sentimientos aprensivos como la ansiedad, el miedo o la baja autoestima que impiden el procesamiento del input comprensible por los mecanismos de adquisición del lenguaje), mejorando la función del hipocampo y la retención. Por lo tanto, la evidencia demuestra que la transición hacia la enseñanza del inglés basada en la neurociencia exige más que simples talleres; requiere una base neurocientífica sólida y apoyo institucional. Por lo cual, la planificación de las clases debe priorizar

la profundización del conocimiento sobre la cantidad, alineándose con

los sistemas de consolidación y reconsolidación basados en los ciclos de memoria del cerebro. Si bien la neurociencia no es una panacea, la integración de estos principios fomenta la neuroplasticidad y reduce la ansiedad. Panamá tiene la oportunidad de convertirse en líder en la transformación de las prácticas docentes en esta región si las partes interesadas colaboran en investigaciones específicas de este campo. Si logramos comprender cómo funciona nuestro cerebro, podremos diseñar experiencias de aprendizaje que beneficien verdaderamente a los estudiantes, ya que comprenderemos cómo aprenden realmente.

Palabras clave: bilingüismo, inglés, neurodidáctica, neuroeducación, neuroalfabetización, neuromitos, neuroplasticidad, neurociencia.

The Synaptic Classroom: a critical neuroscience framework for English language teaching

Abstract

English Panama's classrooms face significant challenges and need urgent improvement. Even though neuroscience advancements present a reliable solution that offers a wide array of tools to transform English Language Teaching, many teachers continue dragging neuromyths with them into our classrooms, and in most cases, without even realizing it. This article critically analyzes these misconceptions and presents an evidence-based guide with a solid foundation on neuroplasticity, memory, and attention. After analyzing 23 studies identified through academic database searches, following PRISMA requirements, this review identifies critical gaps between research and practice. Results show that more than 60% of teachers endorse unsubstantiated teaching concepts even though there is reliable evidence on multisensorial integration. Empirical data endorse retrieval practices, spaced repetition, and an optimized cognitive load instead of continuing with the traditional massed practice. In addition to this, psychological safety significantly reduces what is known as the "affective filter" (a psychological barrier caused by anxious feelings such as anxiety, fear, or low self-esteem that prevents the processing of comprehensible input by language acquisition mechanisms), thereby improving hippocampal function and retention. Despite these findings, the transition towards neuro-ELT (a method for instructing the English language (ELT) that combines insights from brain science, cognitive studies, and psychological principles to shape educational techniques) demands more than simple workshops; it requires a solid neuroscientific foundation and institutional support. Therefore, planning must prioritize deepening knowledge over quantity, aligning with consolidation and reconsolidation

systems based on brain memory cycles. While neuroscience is no panacea, the integration of these principles fosters neuroplasticity and reduces anxiety. Panama has a chance to be a leader in changing the way we teach in this region if people work together to do research that is specific to this area. Understanding neural mechanisms enables the design of evidence-based learning experiences aligned with how students actually learn.

Keywords: bilingualism, English, neurodidactics, neuroeducation, neuro-literacy, neuromyths, neuroplasticity, neuroscience.

Introduction

Throughout the years, English language teaching in Panama has followed the same methodological trends from grammar-translation to communicative approaches to task-based learning. The assumption that mere procedural compliance equates to methodological progress is often a misconception. We have been designing our curricula without considering the neurological complexity of our diverse student population. We tend to plan lessons, assign homework, and give tests without analyzing whether these practices align with how the brain learns. Neurodidactics has emerged to fill this void, suggesting that instructional design should reflect how the brain processes information. López Arenas et al. (2025) define this discipline as the application of learning from neuroscience in the classroom, to provide instructional practices sensitive to students' cognitive, emotional, and general processing styles.

Current literature reveals substantial gaps between research and practice despite the progress that has been made to date. The latest literature reveals that educators may employ neuro-affirming strategies, but do not have a theoretical literacy to tell what information supports or does not support their marketing myth. According to Yun (2024), increasing neuroscience literacy in educators is no longer optional in the digital age. It is a necessity. We will map specific neural mechanisms into practical classroom practices, critically reviewing the extant literature to suggest a more systematic neuro-ELT methodology.

Databases and search strategy

We systematically selected high-quality, Open Access (OA) articles from reputable journals, electronic databases such as Science Direct, ResearchGate, Elsevier, Frontiers in Psychology/Education/Neuroscience, Google Scholar, PLOS, ERIC, and Canadian Center of Science and Education (CCSE). The following keywords were used: "Neuroscience and English language teaching", "Neuroeducation and EFL" or "ESL", "Brain-based learning" and "second language acquisition", "Neuromyths and language education", "Neuroplasticity and bilingualism", "Cognitive neuroscience

and ELT pedagogy”, “Affective filter and neuroscience”, “Retrieval practice and language learning”.

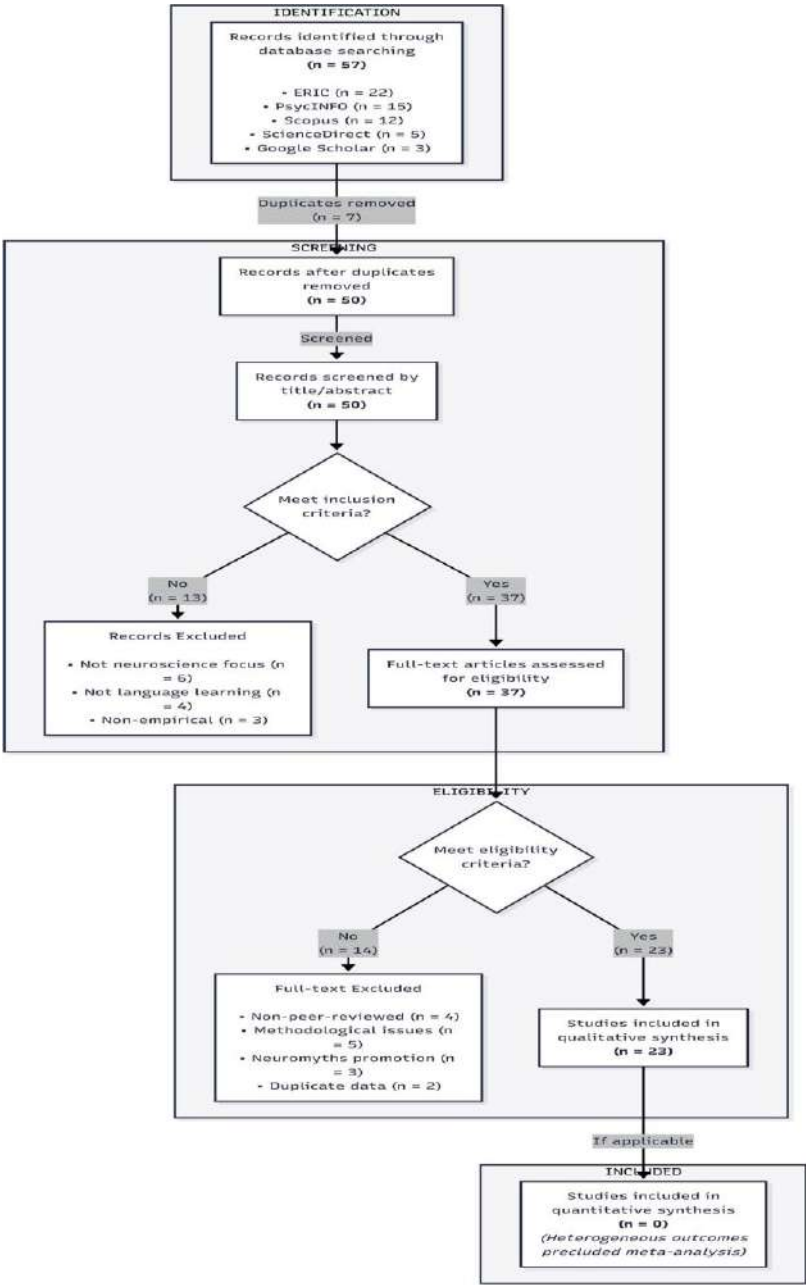
Studies published between 2020 and 2025 were included to capture current evidence while acknowledging foundational work from the early 2020s. These studies highlight the main aspects and elements related to Neuroscience to be considered when teaching and learning English with the objective of identifying evidence-based methodologies on Neuroscience and Neuroeducation to assess the many situations ESL learners face while going through their language-learning path.

Criteria for inclusion

The initial database search yielded 57 records. Following duplicates removal, 50 records were screened by title and abstract, resulting in 13 excluded records as not meeting the inclusion criteria. Of these, 37 full-text articles were evaluated for eligibility, and 14 articles were removed due to being non-peer-reviewed, exhibiting insufficient methodological rigor, promoting neuromyths without supporting empirical data, or due to data duplication. In the end, the qualitative synthesis included 23 studies, yielding actionable, evidence-based pedagogical implications for the use of neuroscience principles in English language teaching.

Figure 1.

Flowchart scientiFic evidence process selection



Note 1. This flow diagram explains the process of selection followed when finding scientific evidence.

Results

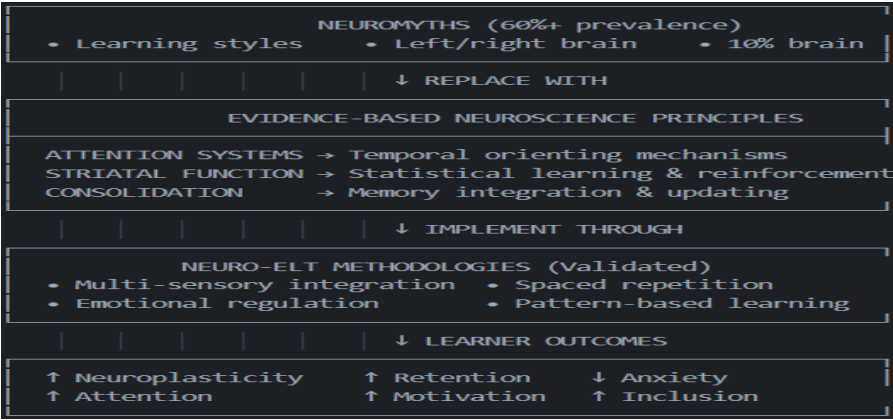
Beyond neuromyths to neuro-ELT

In the current digital era, it is no longer optional; it is imperative to enhance neuroscience literacy among teachers (both EFL and ESL) through targeted professional development programs that assess the effectiveness of teaching and learning (Yun, 2024). García-Peñalvo et al. (2022) found that over 60% of surveyed teachers endorsed at least one neuromyth, such as the belief in fixed learning styles, the left-brain vs. right-brain dichotomy, and the misconception that humans only use a fraction. These beliefs often lead to differentiated instruction based on preferred styles rather than evidence-based multi-sensory integration.

This concept is fundamental because it reflects how the brain naturally integrates information from diverse sensory modalities in our brain and enhances our perception. This multisensory integration allows auditory, kinesthetic, and visual information to be processed simultaneously, leading to significant improvements in retention and comprehension. Not only does this method outperform conventional practice by 20% in vocabulary learning according to Pan (2021), but it also enhances motivation and supports inclusion. It provides critical scaffolding for learners of all needs to help them thrive and enhance their learning through techniques such as tracing, motion, and interactive digital tools.

While López Arenas et al. (2025) provide important qualitative data regarding teacher practices that still perpetuate these neuromyths, they also address Sotelo's (2021) perspective on learning styles. Although the observation related to teachers adapting to student preferences is valid, the neural mechanism is not style-based matching, but rather the universal benefits of multi-sensory engagement (García-Peñalvo et al., 2022). Tokuhamma-Espinosa (2024), however, highlights an important distinction: neuroeducation must be scientific and remain true to its principles, unlike commercial brain-based products, which continue to play such a significant role in our classrooms and in society (Ansari & Coch, 2021). Therefore, the development of teaching methodologies must shift from myth-based strategies to practices such as spaced repetition and emotional regulation, which benefit all students regardless of their preferences.

Figure 2.
Neuromyths to Neuro-ELT: A Research-Based Framework.



Note 2. Adapted from the conceptual framework of the Language Learning Research Group, Brainvitge, University of Barcelona (n.d.). Data on neuromyth prevalence from García-Peñalvo et al. (2022); professional development implications from Yun (2024). Copyright 2026 by Yasmin Castillo.

It is necessary to forget about outdated practices and step into the integration of neuroscience strategies with pedagogical practices that allow education to follow a path of effectiveness. Through these practices, language learners will not only develop their neuroplasticity and memory systems, but also improve their retention and attention capacity, emotional intelligence, and reduce their anxiety throughout the learning process.

Hence, the following sections study these benefits in-depth to demonstrate the importance of merging neuroscience and education.

Neuroplasticity and the bilingual brain

This concept challenges the misconception that language learning is restricted only to early childhood. Scientific evidence demonstrates that the brain undergoes structural changes regardless of age, including increased gray matter density in the left inferior parietal cortex, as a response to second language acquisition.

Furthermore, according to the research of Pliatsikas (2020), the Dynamic Restructuring Model (DRM), adults can store more information, which means that they can retain more information in subcortical structures and white matter. This phenomenon occurs during advanced stages of bilingual development and manifests more robustly and clearly in adults than in children. While the developing brain may be intrinsically more plastic due to neural networks still ‘under construction,’ the DRM model proposes a specific trajectory in which adults demonstrate unique

adaptations based on their accumulated experience.

This distinction is crucial for English Language Teaching (ELT). In her research, Kruhlii et al. (2023) observed that adult learners can manage multiple cognitive processes simultaneously during the language acquisition process, integrating new insights with prior knowledge. However, this ability requires careful support. Li and Zhao (2023) found that late bilinguals adapt to varying learning timelines by enhancing connectivity within their prefrontal-executive networks.

Therefore, educational approaches for adult language learners should leverage their advanced executive functions through metacognitive techniques. This differs from the natural, implicit learning typically observed in children.

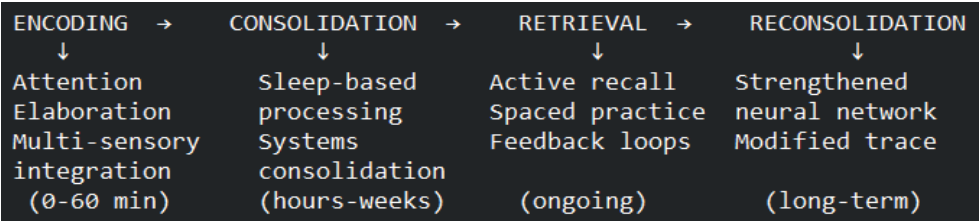
Thus, language learning becomes more effective in an environment where adult learning experiences foster a growth mindset and where it is recognized that individuals’ learning paths vary. This helps optimize synaptic development and information retention (López Arenas et al.,2025).

Memory systems: encoding, consolidation, and retrieval

Throughout the language learning process, memory formation is not only a one-time event but a whole cycle or a multi-stage process that involves four different stages: encoding, consolidation, and retrieval.

Figure 3.

Dynamic memory cycle oF language learning.



Encoding constitutes the first crucial step towards a full memory cycle; it is the moment in which the sensory information a human receives, whether visual (through reading text), auditory (listening), or kinesthetic (through movement or by writing), is processed, translated, and temporarily stored in their brains. In this process, the hippocampus plays a central role by integrating diverse elements of information: the phonological form, the semantic meaning, the grammatical properties,

and the context in which a word is specifically used (Guskjolen et al., 2023).

Nevertheless, effective encoding requires much more than passive exposure; it demands time and cognitive effort.

Furthermore, when apprentices can actively make connections or link new vocabulary with existing memory structures through strategies such as semantic mapping or personal association, multiple retrieval pathways significantly strengthen long-term memory and retention.

Following encoding, consolidation converts transient memories into permanent knowledge through two processes: synaptic consolidation (which occurs within hours through protein synthesis) and systems consolidation (which takes place over days and weeks as memories are stored in cortical networks). Most importantly, slow-wave sleep enables the transmission of declarative memories from the hippocampus to the neocortex, yet few studies on language acknowledge this physiological requirement (Rasch & Born, 2024).

After consolidation, retrieval is not just a passive act of accessing stored information; it actively reconstructs memories by reorganizing traces through reconsolidation. This retrieval effect shows that active recall promotes better retention compared to passive recall (Pan, 2021). Neuroimaging supports these behavioral findings: Middleton et al. (2021) discovered that retrieval practice engages the hippocampal-prefrontal networks more extensively than re-reading. Additionally, recent evidence suggests that spaced repetition systems significantly outperform massed practice in vocabulary retention (Chen, 2024), emphasizing the importance of a well-structured temporary distribution in learning.

Working memory works within restricted capacity limits, often cited as approximately four information chunks that require a careful instructional design to prevent cognitive overload (Al-Harbi, 2023). Within this framework, Cognitive Load Theory distinguishes between intrinsic load (material complexity), extraneous load (poor design), and germane load (beneficial schema construction) in these models. Effective ELT reduces extraneous load by using integrated materials (thereby reducing divided attention), manages intrinsic load through scaffolding, and maximizes germane load through purposeful practice and schema automation.

Consequently, from an educational perspective, lesson planning must prioritize strategies that align with cognitive architecture instead of intensive memorization (cramming). This implies implementing low-stakes quizzes to take advantage of the evaluation effect, programming spaced review to combat forgetting, and incorporating sleep-dependent consolidation periods into learning schedules.

Emotion, stress, and the affective filter

Emotional states influence language processing through the affective filter, a psychological barrier in which anxiety, fear, or low self-esteem prevent comprehensible input from being processed by the language acquisition mechanisms. From a neurophysiological perspective, stress activates the amygdala, leading to the release of cortisol, which impairs prefrontal executive function and the consolidation of hippocampal memory (Ansari & Coch, 2021; Tokuhamma-Espinosa, 2024). In contrast, psychological safety reduces the affective filter by lowering cortisol levels and increasing dopamine levels, which enhances attention, motivation, and the willingness to communicate.

Recent studies indicate that safe learning environments are the driving force of students' motivation. For example, López Arenas et al. (2025) found that safe environments were among the top factors that motivated the vast majority of students interviewed for a study conducted with them, and that authentic materials (e.g., songs, films) stimulate curiosity through dopamine-driven reward pathways. One key focus for teachers is the need to normalize errors, engage in low-threat activities, and use emotionally energizing materials to manage physiological arousal and facilitate cognitive engagement (Immordino-Yang, 2024; MacIntyre, 2020).

Attention and the Reticular Activating System (RAS)

The reticular activating system (RAS) acts as a neural gatekeeper, filtering millions of sensory stimuli and allowing only novel, relevant, or emotionally significant information to enter conscious processing (Fedorenko et al., 2021). With this biological reality in mind, lessons must begin with attention-grabbing “hooks” and sustain that interest through substantive content that students find personally relevant.

However, digital multitasking significantly impairs learning. Uncapher & Wagner (2024) found that divided attention reduces hippocampal activation and impairs memory consolidation, while chronic multitaskers exhibit reduced gray matter density in the anterior cingulate cortex, a region critical for cognitive function and emotional regulation.

Notably, effective pedagogical practices often align with neurobiological principles, even when teachers lack explicit theoretical knowledge. López Arenas et al. (2025) found that teachers intuitively incorporated movement breaks and sensory-rich materials into their lessons despite having limited theoretical knowledge. Focus blocks organized without digital distractions, Total Physical Response strategies, and gallery walks, for example, are also consistent with the neurobiology of attention (Sato, 2024).

Discussion

Recent literature reviews highlight a paradox in neuro-ELT practices. Teachers act as intuitive neuroscientists, applying techniques without fully understanding why they work. López Arenas et al. (2025) offer useful insights into this intuition, in which emotional factors and authentic materials play a significant role.

Nevertheless, their reliance on self-reported data and the perpetuation of neuromyths, such as the concept of learning styles, undermine the generalizability of their findings. While teachers' perceptions and intuition are valuable, subjective perceptions do not always align with cognitive reality.

In other words, future research should expand beyond interviews to include cognitive pre- and post-tests. This would demonstrate causal relationships between neuro-strategies and proficiency gains.

In addition, theoretical knowledge regarding the use of strategies remains a major gap. González et al. (2022) found that while teachers use neurodidactic tools, they lack proper training. This leaves them vulnerable to commercial products that lack scientific rigor (Ansari and Coch, 2021).

Closing this gap will require institutional support that validates sound judgment and corrects misconceptions. Neuroscience and education must work together to co-develop research questions that have ecological validity (Ansari and Coch, 2021).

Future directions toward ecologically valid research

As Ansari and Coch (2021) emphasize, neuroscience and education must co-develop research questions in a collaborative way to ensure ecological validity. Laboratory studies about memory and attention are often based on experimental and artificial tasks that are highly controlled and cannot be generalized to dynamic and socially complex classroom environments. Addressing this gap will require translational research that respects both neural mechanisms and pedagogical reality.

Therefore, future research in Panama should employ collaborative partnerships between neuroscientists and educators to establish ecological validity, as advocated by Ansari and Coch (2021). In Panama, there should be further research by transdisciplinary teams to ensure findings apply to the local context. To achieve this, it is essential to consider the following recommendations:

1. Through design-based research studies, foster collaborative cycles in which teachers and researchers co-build and implement well-

informed neuroscience interventions in authentic classroom environments.

2. Use mobile neuroimaging (portable EEG, fNIRS) to study and monitor brain activity in life, prioritizing ecological validity over isolated laboratory tasks.
3. Conduct longitudinal designs and implement student monitoring over semesters or years to reflect the more gradual and non-linear nature of language learning instead of relying on one-off assessments.
4. Employ mixed methods combining quantitative measures of proficiency and qualitative analysis of teacher practice and student experience.
5. Conduct investigations focused on context, exploring how the philosophy of neuroscience interacts with the specific linguistic character of Panama (for example, Spanish-English bilingualism, indigenous languages, creole varieties).

This research would generate locally applicable knowledge that could add to international knowledge about educational neuroscience.

Conclusions and suggestions for future research

Integrating neuroscience into English as a Foreign Language (EFL) teaching is an exciting opportunity to bring about positive change in learning outcomes in Panama. This review has shown that principles of neurobiology relevant to memory, attention, and emotion form a strong basis for pedagogical practice, overcoming the neuromyths hampering effectiveness within education. However, the gap between educational neuroscience research and classroom practice in Panama is prominent and multidimensional.

Teacher education programs must include fundamental educational neuroscience in which teachers learn to differentiate between empirically based principles and commodified neuromyths. It will take a shift from one-off workshops to extended professional learning communities.

English language curricula should also explicitly integrate principles such as spaced retrieval practice, cognitive load management, and development of emotionally secure contexts. This requires reducing content coverage in favor of learning depth.

Globalization and technological change are altering this; however,

evidence suggests these shifts may lead to increased distractibility rather than a categorical reduction in attention spans (Uncapher & Wagner, 2024). Consequently, educational institutions need to establish technology policies that balance digital integration with periods of deep, distraction-free focus. Furthermore, it is imperative to ensure that teachers have sufficient planning time to enable evidence-based instructional redesign

Finally, language teachers and institutions must prioritize conducting research that bridges neuroscience and pedagogical practice. Panama requires research that is contextually relevant to examine how neuroscientific principles apply in the educational context, considering cultural, linguistic, and socioeconomic factors. Collaboration between universities, schools, policymakers, and other stakeholders can generate evidence useful to decision-makers.

Educational neuroscience does not offer universal solutions. Neuroscientific principles must be applied to different contexts, considering variables such as available resources, class sizes, teacher skills, and student characteristics. Furthermore, neuroscience contributes to—but does not replace—pedagogical expertise, subject-specific knowledge, and an understanding of classroom dynamics. Neuroscience is no panacea. Yet it is a powerful toolkit for effective teaching.

When teachers understand the brain's learning mechanisms, they can create learning experiences that respect cognitive architecture, positively regulate emotions, and sustain student engagement. This approach will not only improve English proficiency but also foster motivation, confidence, and the cognitive and socio-emotional skills essential for life.

Panama is well-positioned to take the lead in this area by integrating neuroscience with English language education. Seizing this opportunity will require vision, dedication, and collective action from all stakeholders in educational organizations. Panamanian students possess neuroplastic, emotionally responsive brains capable of sustained attention, warranting evidence-based educational approaches.

Disclosure Statement

There was no conflict of interest reported during research.

References bibliography

- Al-Harbi, S. (2023). Cognitive load theory and the English language instruction. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/371558712_Cognitive_Load_Theory_and_the_English_Language_Instruction
- Ansari, D., & Coch, D. (2021). Bridging the gap between neuroscience and education. American University in Cairo Repository. <https://fount.aucegypt.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3365&context=etds>
- Chen, L. (2024). Enhancing ESL students' language proficiency through spaced repetition. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/385390682_ENHANCING_ESL_STUDENTS'_LANGUAGE_PROFICIENCY_THROUGH_SPACED_REPETITION
- Fedorenko, E., & Thompson-Schill, S. L. (2021). Reworking the language network. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(8), 809–822. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2021.06.003>
- García-Peñalvo, F. J., et al. (2022). Neurodidactics of languages: Neuromyths in multilingual learners. *Mathematics*, 10(2), 196. <https://www.mdpi.com/2227-7390/10/2/196>
- García-Sánchez, J.-N., & Castaño-Muñoz, J. (2023). The integration of digital technologies in higher education: A comparative analysis. *European Journal of Education*, 58(2), 254–271. <https://doi.org/10.1111/ejed.70070>
- González, F., Cascales, A., & Gomariz, M. Á. (2022). Las estrategias neurodidácticas en el área de lengua inglesa en Educación Infantil y Primaria. *Espiral cuadernos del profesorado*, 15(31), 43–56. <https://doi.org/10.25115/ecp.v15i31.7217>
- Guskjolen, A., Josselyn, S. A., & Frankland, P. W. (2023). Hippocampal mechanisms of memory integration in language learning. *Nature Reviews Neuroscience*, 24(5), 289–304. <https://doi.org/10.1038/s41583-023-00678-9>
- Immordino-Yang, M. H. (2024). The neuroscience of emotions and the role emotions play in learning. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/379582656_The_Neuroscience_of_Emotions_and_the_Role_Emotions_Play_in_Learning
- Kruhlii, O., Zhulinska, M., Levytska, L., Shevtsiv, H., Pechko, N., & Tynnyi, V. (2023). Neurodidactic aspects of teaching adults foreign languages. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and*

- Neuroscience, 14(4), 199-211. <https://doi.org/10.18662/brain/14.4/500>
- Li, P., & Zhao, X. (2023). The effects of second-language age of acquisition on brain structural networks: A DTI study of high-proficient bilinguals. *Journal of Neurolinguistics*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0911604423000325>
- López Arenas, M., Rojas León, P. del R., & Morales Vázquez, E. (2025). Neurodidáctica en la enseñanza del idioma inglés. *Conciencia Digital*, 9(4), 9349–9358. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.19498
- MacIntyre, P. D. (2020). The inner workings of anxiety in second language learning. *Cape Breton University Scholaris*. <https://cbu.scholaris.ca/server/api/core/bitstreams/f5df2c9f-c37d-4a8a-83fa-482c1a203822/content>
- Middleton, E. L., et al. (2021). The neural underpinnings of processing newly taught semantic information: The role of retrieval practice. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 64(8), 3195–3210. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8740735/pdf/JSLHR-64-3195.pdf>
- Pan, S. C. (2021). The testing effect in foreign language learning: A comprehensive meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 147(5), 461-490. <https://doi.org/10.1037/bul0000318>
- Pliatsikas, C. (2020). Understanding structural plasticity in the bilingual brain: The Dynamic Restructuring Model. *Bilingualism: Language and Cognition*, 23(2), 459–471. <https://www.cambridge.org/core/journals/bilingualism-language-and-cognition/article/understanding-structural-plasticity-in-the-bilingual-brain-the-dynamic-restructuring-model/F4E6253E75F26490818B191B350E5FA3>
- Pliatsikas, C., DeLuca, V., & Voits, T. (2020). The effect of bilingualism on the functional neuroplasticity of the cerebellum. *Bilingualism: Language and Cognition*. <https://www.cambridge.org/core/journals/bilingualism-language-and-cognition/article/effect-of-bilingualism-on-the-functional-neuroplasticity-of-the-cerebellum/FD8D5F77EDDBF4DF0CEDFF1B180B9294>
- Rasch, B., & Born, J. (2024). Sleep's contribution to memory formation. *Physiological Reviews*. <https://journals.physiology.org/doi/full/10.1152/physrev.00054.2024>
- Sato, M. (2024). "Attention" in second language learning: Implications for teaching practice. *Journal of the European Second Language*

- Association. <https://euroslajournal.org/articles/10.22599/jesla.146>
- Sotelo, J.-A. (2021). Neurodidáctica y estilos de aprendizaje en las aulas: orientaciones para docentes. *Revista Latinoamericana De Difusión Científica*, 4(6), 122-148. <https://doi.org/10.38186/difcie.46.08>
- Tokuhamma-Espinosa, T. (2024). Neuroeducation: Understanding neural dynamics in learning and teaching. *Frontiers in Education*. <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2024.1437418/full>
- Uncapher, M. R., & Wagner, A. D. (2024). Distracted learning. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*. <https://ift.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/1541-4329.12206>
- Yun, H. (2024). The significance of neuroscience for teaching English as second language (TESL) in the digital era. *English Language and Literature Review*, 5(9), 158–163.
- Zhao, H., & Li, S. (2023). Earlier second-language acquisition exhibits more pronounced modulation effects on brain functional network. *PsyArXiv*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/xxxx>

Análisis de la jerga de los pescadores en el puerto de Almirante, Bocas del Toro: un estudio desde la perspectiva lingüística

Viridiana Payares Barría

Universidad de Panamá, Centro Regional Universitario
de Bocas del
Toro, Panamá

viridiana.payares@up.ac.pa

<https://orcid.org/0009-0001-5223-9633>

Daisy Yanira Pimentel Pinto

Universidad de Panamá, Centro Regional
Universitario de Bocas del Toro,
Panamá

daysi.pimentel@up.ac.pa

<https://orcid.org/0009-0003-5640-4186>

Recibido 30/3/26 – Aprobado 30/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11041>

Resumen

La lengua experimenta transformaciones constantes, tanto diacríticas como diatópicas, impulsadas por la interacción social. Por eso, los hablantes adaptan su discurso como herramienta flexible dentro de su comunidad. Este estudio analiza con profundidad las propiedades léxicas y semánticas de la jerga empleada por los pescadores del Puerto de Almirante, en la provincia de Bocas del Toro. Se identifican las expresiones más características del habla común de la pesca, resaltando su aporte en el acto comunicativo local. La investigación es de carácter descriptivo y adopta un diseño no experimental, lo que permite observar y recopilar la información sin alterar el uso natural del lenguaje. La recolección de datos se basó en la observación directa y entrevistas semiestructuradas, aplicadas a una muestra intencional de un grupo pequeño de pescadores activos con edades entre los 32 y 65 años. En definitiva, los resultados revelan que los pescadores tienen un vocabulario enriquecido por herencias léxicas, las cuales conformaron el corpus con palabras simples,

frases o expresiones cotidianas, voces utilizadas en las actividades diarias de los pescadores, préstamos léxicos, recursos expresivos del habla como watá (agua), reinal (hilo), fishilain (caña de pescar). Estas evidencias resaltan cómo la jerga es utilizada en todos los contextos laborales.

Palabras clave: jerga, pesca artesanal, léxico, semántica, variación lingüística

Analysis of the slang of fishermen in the port of Almirante, Bocas del Toro: a study from a linguistic perspective

Abstract

Language undergoes constant transformations, both diastatic and diatopic, driven by social interaction. For this reason, speakers adapt their speech as a flexible tool within their community. This study provides an in-depth analysis of the lexical and semantic properties of the slang used by fishermen in Puerto de Almirante, in the province of Bocas del Toro. It identifies the most characteristic expressions of common fishing speech, highlighting their contribution to local communication. The research is descriptive in nature and adopts a non-experimental design, which allows for observation and data collection without altering the natural use of language. Data collection was based on direct observation and semi-structured interviews with a small sample of active fishermen aged between 32 and 65. In short, the results reveal that fishermen have a vocabulary enriched by lexical heritage, which formed the corpus with simple words, everyday phrases or expressions, terms used in the daily activities of fishermen, lexical borrowings, and expressive speech resources such as watá (water), reinal (thread), and fishilain (fishing rod). This evidence highlights how slang is used in all work contexts.

Keywords: slang, artisanal fishing, lexicon, semantics, linguistic variation

Introducción

El ser humano, desde sus orígenes, ha manifestado que la interacción comunicativa se debe a la condición que surge desde la naturaleza social y que exige distintas formas de emplearse. Como lo señala Niño (2013): «Los hombres hablan por naturaleza y por necesidad. Hablan y se escuchan, o se comunican entre sí a través de otros medios, dando significado a todos sus actos» (p. 5). Es por ello que se ha evidenciado a través de los años la doble vertiente tanto social como racional, la cual sitúa el habla como el recurso más importante para expresar sentimientos y pensamientos

dentro de un contexto determinado.

Ciertamente, la comunicación no es un acto estático sino una actividad fundamental donde el lenguaje articulado permite la construcción de «significados» compartidos. En este proceso dinámico, el hablante transforma su discurso tanto oral como escrito para responder a las necesidades que requiere su entorno, convirtiendo el lenguaje en una herramienta flexible que refuerza la identidad grupal. Existe una serie de condicionantes socioculturales que, en mayor o menor medida, explican las diferencias de utilización del código entre unos hablantes y otros, aunque la escolarización obligatoria y la presencia de los medios de comunicación en casi todos los hogares hace que su influencia sea cada vez menor.

Ya no tiene sentido hacer referencia a lengua rural frente a lengua urbana o a la lengua de los hombres frente a la lengua de las mujeres. Si parece determinante la forma de hablar entre los jóvenes y el resto de la población, ya que los primeros pueden utilizar la lengua para diferenciarse de otros grupos, de adultos, sobre todo y, a veces, esta forma de hablar se asocia con lenguajes específicos llamados jerga y argot.

Al respecto, Areiza Londoño (2012) sostiene que en la interacción social suele sobresalir la innovación léxica, la cual es «explicable a partir de nuevas condiciones de vida que obligan a acuñar términos y expresiones para ampliar los campos semánticos y dar razón de nuevas concepciones o modos de pensar acerca de referentes ya existentes» (p. 51). La jerga se ha considerado, desde la sociolingüística, como un espacio en el cual se generan relaciones lingüísticas entre sujetos interesados en un mismo campo social. Estas relaciones dan lugar a creaciones léxicas y subcódigos cuyo objetivo principal es permitirle al hablante asumir su identidad social.

La lengua es una y diversa. Desde una perspectiva lingüística o gramatical, constituye una unidad: es un conjunto de signos y reglas común a todos los hablantes. A través del tiempo varía en cuanto a su uso, significado, estructuras no solo gramaticales sino también fonéticas. De igual manera, estos cambios (diastráticos, diatópicos y diafásicos) se dan por medio de la interacción social entre individuos que comparten o simplemente están en el mismo entorno y comunidad.

La sociedad es un espacio de gran importancia para todos los individuos, puesto que, de allí es donde se manifiesta todo tipo de transformaciones y modificaciones, ya que el hablante hace que la lengua sea su herramienta flexible, es decir, puede agregar, omitir, mejorar, caracterizar e innovar su discurso.

Apartir de la exploración bibliográfica fundamentada en investigaciones

previas sobre el análisis de las jergas y variedades lingüísticas surge la necesidad de entender cómo se comunica el sector pesquero en el distrito de Almirante, resulta pertinente hacer la siguiente interrogante: ¿Qué propiedades sintácticas, léxicas y semánticas presenta la jerga marinera empleada por los pescadores del Distrito de Almirante, en la provincia de Bocas del Toro?

Con el propósito de analizar y dar respuesta a esta pregunta, se propone el estudio titulado: Análisis de la jerga de los pescadores en el Puerto de Almirante, Bocas del Toro: un estudio desde la perspectiva lingüística.

Como parte de este trabajo, se ha elaborado un corpus lingüístico constituido por una lista de términos que conforman el glosario representativo vinculado a este contexto pesquero, el cual recoge parte del lenguaje popular utilizado por los hablantes de esta comunidad. Al mismo tiempo, permite evidenciar la variedad de palabras que reflejan diversas experiencias de la vida cotidiana de los pescadores.

Considerando lo anterior, el análisis enfatiza la comprensión del habla de los pescadores del Puerto de Almirante, en la provincia de Bocas del Toro, al interpretar las palabras y expresiones que forman parte de su jerga laboral. De este modo, se resaltan cambios y fenómenos léxicos-semánticos que brindan significados especiales y característicos a ciertos términos, no solo para describir las actividades de la pesca como tal, sino que también reflejan los vínculos sociales entre ellos y la identidad cultural que posee cada uno.

De hecho, se conforma un corpus lingüístico de términos especializados que son empleados en el ámbito pesquero. Estos fueron agrupados en dos categorías: la primera, reúne palabras propias del oficio (como el nombre de herramientas, algunas técnicas y las condiciones del mar); mientras que la segunda, reúne expresiones más coloquiales y familiares que son empleadas en la vida diaria de estas personas; luego, se compararon con las acepciones propuestas por el DLE.

La variación diafásica, según Gavidia (2015) «designa las características propias del individuo al usar una lengua y describe el modo de hablar en cuanto estudio de los caracteres lingüísticos de esa sola persona» (p. 55); definición que facilita la comprensión del lenguaje y su uso en su contexto particular. Este corpus lingüístico especializado será clave para la transmisión de conocimientos y valores entre los miembros de la comunidad. Según Parodi (2010), un corpus se entiende como una «colección o conjunto de textos que está formado por al menos dos o más textos y que, a su vez constituye una muestra representativa de la lengua» siguiendo criterios lingüísticos determinados (p. 18).

La relevancia de este estudio radica en documentar una forma particular de comunicación o variante lingüística esencial para la identidad cultural. En Panamá, la convivencia con múltiples grupos étnicos y oficios tradicionales genera expresiones que, aunque no estén registradas en los diccionarios normativos, poseen un valor patrimonial incalculable dentro del entorno social en el que se desarrollan. Por ello, el objetivo principal es contrastar este corpus especializado con la norma académica, visibilizando un saber oral que ha sido transmitido generacionalmente y que merece ser rescatado desde la disciplina lingüística.

Metodología

En este estudio se trabajó, específicamente con una población de tipo «finita». La comunidad de habla estudiada estuvo conformada por pescadores activos de edades que van desde los 32 hasta los 65 años. Estos pescadores laboran en el Puerto de Almirante, en la provincia de Bocas del Toro. La elección de esta temática y comunidad obedeció a dos razones: primero, la relevancia de analizar el uso del lenguaje desde una perspectiva diferente, enfocada en los fenómenos lingüísticos de un oficio específico; y segundo, el hecho de que el léxico de la comunidad pesquera no había sido documentado suficientemente en Panamá. Por ello, el estudio de las conceptualizaciones lingüísticas de los pescadores permitió realzar su patrimonio cultural y reconocer cómo sus códigos se adaptan y evolucionan constantemente para satisfacer las necesidades comunicativas propias.

Para realizar el estudio se utilizó la perspectiva metodológica de la Lingüística de Corpus. Parodi (2010) concibe este enfoque no como una disciplina aislada, sino como «un conjunto de principios metodológicos para el estudio del lenguaje y no solo es una teoría del lenguaje en sí misma, sino un enfoque que permite el acceso a datos lingüísticos auténticos, recolectados bajo criterios» (p. 26). En este sentido, los datos fueron obtenidos de las expresiones cotidianas de los pescadores mediante un enfoque cualitativo con un diseño no experimental, lo que posibilitó describir y analizar en primera instancia las palabras que utilizan constantemente. Si bien es cierto, el vínculo con dichas formas de hablar se dio a través de reuniones periódicas realizadas en la cooperativa donde laboran, permitiendo que las conversaciones fueran más fluidas y se exteriorizaron otros temas del ámbito marino que se consideran importantes.

El carácter transversal del estudio permitió examinar el lenguaje en su contexto real, sin intervenir en su dinámica natural, contribuyendo a la preservación de un saber oral que no se ha recogido en estudios formales. En cuanto al enfoque del estudio, este correspondió al cualitativo dado

que las variables no fueron tratadas desde el punto de vista estadístico, sino como categorías descriptivas para comprender las manifestaciones del habla de un grupo social determinado. Bajo esta premisa, la hipótesis de trabajo para el análisis de la muestra fue:

Hi: La jerga empleada por los pescadores del puerto de Almirante se caracteriza por rasgos léxicos y semánticos distintivos que no solo facilitan la comunicación técnica en su entorno laboral, sino que también actúan como marcadores de identidad cultural y cohesión social dentro de la comunidad de pescadores.

Hipótesis nula (Ho): La jerga utilizada por los pescadores del puerto de Almirante no se caracteriza por rasgos léxicos y semánticos distintivos que no solo facilitan la comunicación técnica en su entorno laboral, sino que también actúan como marcadores de identidad cultural y cohesión social dentro de la comunidad de pescadores.

Como la naturaleza de la investigación fue cualitativa y descriptiva, se utilizó un tipo de muestra no probabilística por conveniencia o por criterios justificada por la pertinencia de los participantes en relación con el objeto de estudio: son pescadores que trabajan en el Puerto de Almirante y, tienen experiencias con la pesca artesanal y comparten una jerga específica que usan en su espacio laboral. Se diseñaron instrumentos cualitativos que permitieron la aproximación al contexto: una guía de observación directa y la técnica de la entrevista, resaltando el objeto de estudio, la cual consiste en «el habla de los pescadores».

Esta última se desarrolló mediante un cuestionario previamente diseñado y semiestructurado que permitió realizar preguntas formales y abiertas con el fin de obtener los datos necesarios para el estudio como: herramientas para la pesca, partes de las embarcaciones, técnicas y tipo de peces y algunas expresiones relacionadas con sus actividades cotidianas.

Resultados

Desde una perspectiva semántica, se analiza parte del léxico pesquero, resaltando que la significación es «el proceso que asocia un objeto, un ser, una noción o un acontecimiento a un signo que es capaz de evocarlos; por ejemplo, una nube es signo de lluvia...» debido a una relación natural. Un signo se entiende como un estímulo asociado a otro estímulo, del cual se evoca una imagen mental. Según Saussure (1916), el signo lingüístico no vincula una cosa con un nombre, sino un concepto con una imagen acústica.

La palabra no es una unidad aislada que coexiste por una simple relación de yuxtaposición; es más bien, un repertorio de unidades léxicas

organizadas que poseen todas las asociaciones que se dan en torno a núcleos establecidos por los hablantes de la lengua. Estas asociaciones son las que dan sustento a la estructura del léxico y se les conoce como campo semántico. El vocabulario se encuentra organizado en cuatro campos semánticos. Estos son: partes de la embarcación, acciones de pesca, instrumentos y fenómenos naturales o meteorológicos del mar.

En comparación de las voces, con el diccionario consultado se obtuvo resultados que revelan aspectos interesantes sobre el significado de estas acepciones. Durante la contrastación de los datos con el DLE (Diccionario de la Lengua Española) existen vocablos que se registran en este diccionario con ciertas alteraciones en los significados pues, en algunos casos, se reconocen otras acepciones que no son utilizadas por los pescadores entrevistados, o, por el contrario, los informantes aportan elementos novedosos en sus definiciones que el DLE no incluye. Además, algunas palabras que aparecen tienen significados totalmente diferentes o no existen.

La comunicación postula un solo nombre para cada sentido y un sentido para cada nombre, pero en la realidad concreta existen muchos términos polisémicos. Por ejemplo, en el habla de los pescadores se encuentran términos como *cuchara* (platina) o *mariposa* (propela). Las palabras tienen un sentido de base y un sentido contextual o significación, es decir, el contexto al que está ligada una palabra y del que extrae su sentido: «Le tiraron el señuelo y cayó».

A continuación, se presentan los hallazgos derivados del habla de los informantes clave que contribuyeron a desarrollar la investigación. Cada palabra se encuentra definida de acuerdo con el contraste realizado entre el uso local y las acepciones del Diccionario de la Lengua Española (DLE). Esta organización facilita la observación no solo del repertorio léxico, sino también las ideas semánticas propias de la actividad pesquera en el Puerto de Almirante.

En primera instancia, se presentan algunos términos relacionados con los instrumentos y las herramientas de trabajo donde se observa la presencia de algunas adaptaciones fonéticas y términos especializados.

Tabla 1.
Instrumentos y herramientas de pesca

Término pesquero	Equivalente DLE	Término pesquero	Equivalente DLE
Capa o plástico	Capote	Filo o cacha	Cuchillo
Carrete	Caja de cuerda	Fishilain	Caña de pescar
Chinchorro	Tipo de red	Flashlaid- foco	Reflector
Chispas	Bengala	Flotador Chaleco	Salvavidas
Chuzo	Arpón	Gias	Gasolina
Corazón	Motor	Grabá	Gancho
Cuchara	Anzuelo	Lira	Cuerda
Enca	Ancla	Mantelete	Red
Engó	Anzuelo automático	Marcación	Boya
Extinguidor/Fai- yaowta	Extintor	Mariposa	Hélice
Faibaglas	Fibra de vidrio	Pajuil	Canalete
Pirulí	Descolchador	Carná	Presa
Plomá	Plomo	Puntas	Uña
Rapona	Carnada	Rapála	Engañadora
Reinal	Nailon	Señuelo	Enza -carnada
Socado	Encolchar	Watá	Agua

Continuando con el análisis, se categorizaron las acciones y procesos técnicos que definen la faena diaria. Estos términos demuestran la especialización del lenguaje en función del entorno marino.

Tabla 2.

Técnicas y acciones de pesca

Término pesquero	Equivalente DLE	Término pesquero	Equivalente DLE
Cuerdear	Tipo de pesca	A cuerda	Pescar con la mano.
Daive	Bucear	A golpe de viento	Bote de vela.
El trolling	Trolea	A fondo	Pescar en el fondo del mar.
Bogar	Remar	Retroceso	Marea

Finalmente, el corpus permitió recopilar una serie de frases y expresiones que reflejan la cosmovisión del pescador y su identidad. Como se observa en la Tabla III, muchas de estas unidades lingüísticas operan mediante analogías con el entorno natural.

Tabla 3.

Frases utilizadas en los pescadores bocatoreños

Expresiones	Significado
Como pez caído en cayuco	Se usa para referirse a alguien que está en una situación difícil.
Estar como pez en el agua	Significa sentirse cómodo y en su ambiente natural.
Quiero echar una pescada	Significa “ir a pescar” o también tomarse un descanso o una siesta, también se asocia con dormir por lapsos cortos.
Tas pescando	Se dice cuando alguien está distraído, no entiende algo o está tratando de captar una idea, pero aún no lo logra.
Te tan mariando	Significa que alguien está confundiendo o engañando con palabras o acciones a otras personas.
Pareces tiburón	Se usa para describir a alguien que es muy astuto, fuerte o imponente.
Está clara	Es la luna preferida para la pesca porque se coge pescado macarela, la famosa sierra, la cojinuda el pescado que se llama yelowtiel casi la mayoría de los peces.
Ahí va la cometa	Dependiendo de la luna se puede hacer buena y mala pesca.
Pása el fishilain	Es un instrumento hecho con caña, se le ponen anzuelos para atraer los peces.

Adicional a las tablas anteriores, se registraron otras expresiones que profundizan la relación entre el lenguaje y la realidad social del Puerto de Almirante:

1. «Agarré un mamut» se refiere a cuando agarran un pez grande, comparándolo con el tamaño gigantesco de un mamut. Es una expresión que resalta la emoción y el orgullo de haber conseguido una gran captura. Por ejemplo: mero gigante, el pargo o un atún grande, ya que son comunes en la zona y pueden ser capturas impresionantes.
2. «Pesqué un banco» para referirse a la pesca de pargo. Cuando un pescador dice esto, significa que tuvo un día exitoso en el mar, capturando muchos pargos en una sola área.
3. «Que usé de señal alta o baja» es la forma cómo ubicarse con tierra firme, posición donde se ubican. Es una técnica tradicional de navegación y pesca.
4. «Un clavo» cuando salen a pescar y regresan sin nada. Es una forma de expresar frustración por un día de pesca insatisfactoria.
5. «Un clavo grande» cuando pierden la gasolina. Es aún peor que un «clavo» normal. Significa que no solo regresaron sin pescados, sino que también perdieron gasolina en el intento, lo que representa una doble pérdida económica.
6. «Por tradición se hace gente de mar». Expresión que refleja cómo la pesca y la vida en el mar se transmiten de generación en generación, convirtiéndose en un legado familiar y cultural.
7. «Yo veo la pesca como parte de mi identidad». Manifiesta el fuerte vínculo que los pescadores tienen con su oficio. No es solo un trabajo, sino un elemento central de su identidad y forma de vida.
8. «Para ir o pasar por los terrenos que vendimos ahora tengo que pedir permiso, nos va a pasar igual en el mar». Expresión de preocupación sobre la privatización del mar, comparándola con la venta de tierras que antes eran de libre acceso. Supone que, en el futuro, los pescadores podrían necesitar permiso para navegar o pescar en aguas que antes eran de todos.
9. «Se vendió la tierra sin saber». Expresa que se ha perdido territorio de manera involuntaria o sin plena conciencia de las consecuencias, lo que podría llevar a problemas de acceso o pérdida de derechos sobre la tierra, ya que por la necesidad económica muchas familias vendieron sus lotes y se quedaron sin terrenos y sin dinero de las ventas.

10. «La venta la hicimos ciegamente». Significa que la venta se realizó sin saber o comprender completamente las consecuencias o lo que se estaba perdiendo. Se refiere a una decisión tomada sin plena consciencia de sus efectos, especialmente en el contexto de recursos como la tierra o el mar.
11. «Se pescaba más antes en las comunidades, ahora somos más». Expresa cómo la pesca solía ser más abundante en el pasado porque las comunidades eran más pequeñas y había menos competencia, pero ahora, con el aumento de la población, los recursos son más limitados.
12. «Lo que es hecho por Dios nunca se acaba», «Nunca se acaba la obra del Señor». Es una expresión religiosa que indica que lo que está en manos de Dios o es natural nunca desaparece ni se pierde. En el contexto de la pesca, puede implicar que el mar siempre proporcionará, aunque haya dificultades temporales. Similar a la anterior, refuerza la idea de que lo que está divinamente destinado o creado nunca se agota. En el contexto de la pesca, puede referirse a la abundancia continua de recursos naturales, si se maneja con respeto y cuidado.
13. «Aprendimos a bucear y pescar desde los pañales». Significa que la pesca y el buceo son habilidades que se aprenden desde una edad muy temprana en las comunidades costeras, siendo una tradición familiar y cultural.
14. «Me enseñó mi papá y para mí es como un deporte». Expresa cómo la pesca no solo es un oficio, sino una actividad disfrutada con pasión y vista casi como un deporte, transmitido de padres a hijos, creando un fuerte vínculo familiar.
15. «Ayudamos a la buena alimentación con el consumo de peces porque el pescado no se le inyecta ninguna clase de químico es natural». Resalta la naturaleza saludable del pescado como alimento, destacando que la forma tradicional es libre de químicos, en contraposición con alimentos procesados. Es una defensa de la pesca local como opción más saludable y natural.
16. **«Todavía hay muchos peces en el mar, muchos nada más hay que cuidar el medio ambiente».** Es una expresión optimista sobre la abundancia de recursos marinos, que aún existen muchos peces, pero advierte que el cuidado del medio ambiente es esencial para que esta abundancia se mantenga a largo plazo.

Conclusiones

Se ha podido constatar lo expresado por la teoría al afirmar que las variables sociales influyen en el repertorio léxico de una comunidad de habla. En el caso de la comunidad de pescadores del Puerto de Almirante, el análisis de los datos mostró que su jerga presenta variantes léxicas, semánticas y fonéticas que demuestran su vitalidad y riqueza lingüística.

En primer lugar, el vocabulario de estos hablantes se encuentra enriquecido por un conjunto variado de voces originadas en la mezcla de herencias léxicas, raíces africanas (como el inglés patuá y el wari-wari), el ngäbe y la lengua criolla. Esta heterogeneidad étnica se manifiesta en la riqueza del corpus, donde se registró un total de 66 palabras simples, 23 frases o expresiones cotidianas, 16 voces de actividades diarias, 7 préstamos léxicos y 12 recursos expresivos. Estos resultados confirman que el entorno propicia el desarrollo de rasgos socioculturales y lingüísticos que refuerzan la identidad comunitaria.

En segundo lugar, se comprobó que muchas de estas voces son utilizadas en otros contextos, donde la transferencia de sentido actúa como un proceso de extensión y enriquecimiento del lenguaje. En el análisis semántico se evidenció una notable variación de significados y procesos de formación de palabras, destacando el uso de recursos expresivos como el símil, pleonismo, circunloquio, antítesis, personificación, apócope, síncope, cronografía, hipérbole y rima. Además, la innovación de la pesca ha introducido novedades en términos técnicos y anglicismos, adaptando viejas y nuevas palabras a las rutinas contemporáneas.

Adicional a esto, el contraste con fuentes lexicográficas oficiales reveló desplazamientos semánticos propios del habla local. Por ello, las voces fueron recogidas en un glosario especializado y comparadas con los significados de la Real Academia Española (RAE), lo que demuestra la importancia de establecer las diferencias entre los niveles de lenguaje y las jergas de esta comunidad. Estas expresiones constituyen un elemento clave del patrimonio inmaterial, pues el vocablo pesquero alimenta la cultura, la identidad y la memoria de las zonas costeras.

En resumen, ha quedado corroborado que la jerga de los pescadores de Almirante no es solo un vocabulario profesional, sino un símbolo de identidad colectiva cuyo contraste con diccionarios oficiales captura la riqueza semántica de la zona.

Finalmente, se hace necesario recurrir a este tipo de investigaciones para documentar cómo la confluencia cultural moldea el vocabulario especializado, lo que se constituye en una oportunidad adicional para

futuros estudios que complementen el legado cultural del pueblo de Almirante.

Referencias bibliográficas

- AFP Agencia. (2018, 7 de agosto). Descubren el origen de la pesca con redes. EL HERALDO. <https://www.elheraldo.co/tendencias/2018/08/08/descubren-el-origen-de-la-pesca-con-redes/>
- Aguirre, A. (2011). La norma lingüística del español desde una perspectiva lexicográfica: norma nacional versus norma panhispánica. *Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos*, (1). <https://www.uv.es/normas/>
- Aguirre, J., & Romero, B. (s. f.). Análisis léxico-semántico del argot de las reclusas de la cárcel “El Buen Pastor” de Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana / Universidad de Medellín. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/>
- Areiza Londoño, R., Cisneros Estupiñán, M., & Tabares Idárraga, L. E. (2019). *Sociolingüística: Enfoques pragmático y variacionista* (3a ed.). Ecoe Ediciones.
- Barnat, J. (s. f.). *Enciclopedia práctica del estudiante*. Ediciones Nauta. [https://catalogo.bibliolatino.com/uemo/opac_css/index.php?lvl=coll_see&id=10](https://catalogo.bibliolatino.com/uemo/opac_css/index.php?lvl=coll_see&id=10)
- Bosque, I. (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 1 y 2). Espasa Calpe.
- Buzek, I. (2012). “Argot”: Historia documentada de un término en la lingüística española.
- Cabrera, J. C. M. (1991). *Curso Universitario de Lingüística General* (2.ª ed.). Editorial Síntesis, S.A.
- Camilloni, A. R. (2007). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Graó.
- Chávez, C. (2010). *La biblia de la gramática*. Editorial Letrarte, S.A.
- Chomsky, N. (1967). *Lectures on government and binding: The Pisa*

lectures. Mouton.

- Cisneros, A., & Silva, B. (2007). Introducción a la lingüística. Editorial Académica.
- Cook-Gumperz, J. (1972). La construcción social de la alfabetización. Editorial Paidós Ibérica.
- Cortez Pérez, G., & Acosta Cadengo, M. C. (2020). Didáctica, léxico y comunicación (1.ª ed.). Bonilla Artigas Editores.
- Cruz Andia, C., Daniel, P., & Len, V. (s.f.). Origen de Las Jergas. Scribd. <https://es.scribd.com/document/355624319/Origen-de-Las-Jergas>
- Duranti, A., & Goodwin, C. (Eds.). (1990). Repensando el contexto: El lenguaje como un fenómeno interactivo. Cambridge University Press.
- Escandell Vidal, M. V. (2012). Apuntes de semántica léxica. UNED– Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- García Marcos, F. (2023). Lenguaje, lenguas y sociedad: La sociolingüística integral (1.ª ed.). Universidad de Jaén.
- Hymes, D. (2002). Modelos de la interacción entre lenguaje y vida social. En L. Golluscio (Comp.), Etnografía del habla. Ed. Eudeba.
- Jaimes, A. M. & Reinoso, S. M. (2001). La jerga estudiantil y su significado en el contexto social.
- Labov, W. (1983). Estudio del lenguaje en su contexto social. En Lenguaje y sociedad. Centro de Traducciones de la Universidad del Valle.
- López, L. E. (2006). La oralidad en la educación intercultural bilingüe. Revista ISE.
- Lucy, J. A. (1993). Lenguaje reflexivo: Discurso referido y metapragmática. Cambridge University Press.
- Metzeltin, M. (1988). Lingüística textual y análisis de textos hispánicos. Ediciones de la Universidad de Murcia.
- Milroy, L., & Muysken, P. (1995). Un hablante, dos idiomas: Perspectivas interdisciplinarias sobre el cambio de código. Cambridge University Press.
- Moreno, J. (2000). Curso universitario de lingüística general. Editorial Síntesis.

- Niño Rojas, V. M. (2019). *Semiótica y lingüística: Fundamentos* (7.^a ed.). Ecoe Ediciones. <https://elibro.net/es/lc/oteima/titulos/126467>
- Ong, W. J. (1987). *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra*. Paidós.
- Parodi, G. (2010). *Lingüística de corpus: De la teoría a la empiria*. Iberoamericana Editorial Vervuert.
- Reynoso, C. (2016). *Lenguaje y pensamiento: Tácticas y estrategias del relativismo lingüístico*. SB Editorial.
- Ridao Rodrigo, S. (2020). *Fundamentos de pragmática*. Editorial Comares.
- Romaine, S. (1996). *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la Sociolingüística*. Ariel.
- Saussure, F. D. G., Negroni, M. M. (II.) & Ramírez Gelbes, S. (II.). (2020). *Curso de Lingüística general: (ed.)*. Ediciones Akal.
- Searle, J. R. (1980). *Actos de habla. Ensayos de filosofía del lenguaje*. Cátedra.
- Schiffrin, D., Tannen, D., & Hamilton, H. E. (Eds.). (2005). *Análisis del discurso*. Blackwell Publishing.
- UNESCO. (2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*.
- Unión de Pescadores Artesanales Bocatoreños (UPESABO). (2020). *Quiénes somos*. UPESABO. <https://upesabo.org/espanol/upesabo-somos-esp.html>
- Van Dijk, T. A. (2008). *El discurso como interacción social: Estudios sobre el discurso II: Una introducción multidisciplinaria*. Editorial Gedisa.
- Vega Moreno, É. (2022). *Caracterización lingüística de los procedimientos de creación léxica* (1.^a ed.). Editorial Iberoamericana/Vervuert.
- Vivero, E. (2010). *Algunas características léxicas del habla del panameño* [Tesis de maestría]. Universidad de Panamá. <https://repositorio.universidad.pa/tesis/12345>
- Zamarra, J. (1982). *Dialectología hispanoamericana con una introducción a la fonología contemporánea de la lengua castellana* (2.^a ed.). Publicaciones del Colegio de España.

EDUCACIÓN

De la página 209 a la 305

Reflexiones sobre la interseccionalidad crítica en la educación de adultos: revisitando experiencias

Jessica Visotsky-Hasrun

Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina

jessicavisotsky@yahoo.com.ar

<https://orcid.org/0000-0001-7943-5258>

Recibido 9/1/26 – Aprobado 18/3/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11043>

Resumen

En este artículo se propone la perspectiva de la interseccionalidad crítica como enfoque para comprender las múltiples opresiones que afectan a mujeres racializadas, migrantes y trabajadoras en América Latina que son parte de experiencias de educación de adultxs. A partir de una metodología de investigación participante, el estudio recupera experiencias en educación de adultos/as en contextos de alfabetización junto a migrantes, en la educación secundaria de adultxs, -incluso en fábricas recuperadas- y en contextos de encierro. Se observan desigualdades estructurales que atraviesan la vida de estas mujeres, manifestadas en la exclusión educativa, la precarización laboral y la violencia de género. Los hallazgos destacan que el acceso a la educación es condicionado por estructuras de poder patriarcales y racistas, reproduciendo la marginalización. La discusión enfatiza la necesidad de una interseccionalidad crítica que incorpore perspectivas feministas comunitarias y territoriales del Abya Yala, en contraposición a su apropiación desde usos descriptivos desde instituciones con intereses contrarios a las luchas y demandas que envolvió y envuelve esta categoría. El artículo reivindica los enfoques situados y la producción colectiva de conocimientos como estrategias de resistencia y transformación social.

Palabras clave: descolonial, educación de adultos, exclusión feministas, interseccionalidad crítica.

Reflections on critical intersectionality in adult education: revisiting experiences

Abstract

This article proposes the perspective of critical intersectionality as an approach to understanding the multiple oppressions that affect racialized and migrant women. Based on a participatory research methodology, the study recovers experiences in adult education in literacy contexts with migrants, in adult secondary education—including in recovered factories—and in incarceration contexts. Structural inequalities that permeate the lives of these women are evidenced, manifested in educational exclusion, labor precariousness, and gender violence. The findings highlight that access to education is conditioned by patriarchal and racist power structures, reproducing marginalization. The discussion emphasizes the need for critical intersectionality that incorporates feminist community and territorial perspectives from Abya Yala, in contrast to its appropriation through descriptive uses by institutions with interest's contrary to the struggles and demands that this category has encompassed and continues to encompass. The article advocates for situated approaches and the collective production of knowledge as strategies for resistance and social transformation. Keywords: critical intersectionality, adult education, community feminism, decolonization, exclusion, resistances.

Keywords: Critical intersectionality, education of adults, exclusion feminisms, descoloniality, resistances.

Reflexões sobre a interseccionalidade crítica na educação de adultos: revisitando experiências

Resumo

Este artigo propõe a perspectiva da interseccionalidade crítica como abordagem para a compreensão das múltiplas opressões que afetam mulheres racializadas e migrantes. Com base em uma metodologia de pesquisa participativa, o estudo recupera experiências na educação de adultos em contextos de alfabetização com migrantes, na educação secundária de adultos –incluindo em fábricas recuperadas– e em contextos de encarceramento. São evidenciadas desigualdades estruturais que permeiam a vida dessas mulheres, manifestadas na exclusão educacional, na precariedade laboral e na violência de gênero. Os resultados destacam que o acesso à educação é condicionado por estruturas de poder patriarcais e racistas, reproduzindo a marginalização. A discussão enfatiza a necessidade de uma interseccionalidade crítica que incorpore perspectivas comunitárias e territoriais feministas de Abya

Yala, em contraste com sua apropriação por meio de usos descritivos por instituições com interesses contrários às lutas e demandas que essa categoria abrangeu e continua a abranger. O artigo defende abordagens situadas e a produção coletiva de conhecimento como estratégias de resistência e transformação social. Palavras-chave: interseccionalidade crítica, educação de adultos, feminismo comunitário, descolonização, exclusão, resistências.

Palavras-chave: descolonialidade educação de adultos, exclusão, feminismos, Interseccionalidade crítica

Introducción²¹

Al azar agradezco tres dones:

haber nacido mujer,

de clase baja y nación oprimida.

Y al turbio azul el ser tres veces rebelde.

Maria-Mercè Marçal (1952-1998)- Poeta catalana

Hablar sobre perspectivas que comprendan la intersección entre racismo, patriarcado y opresión de clase en el contexto actual de consolidación en gobiernos de proyectos políticos de ideología fascista, de odio a los migrantes, a las diversidades sexo-genéricas, a las mujeres, a las luchas socioambientales, a las ideologías de izquierda nos lleva a asumir con mayor compromiso aún esta escritura.

Ha sido quizá mi propia historia y la de mis ancestras seguramente la que me ha llevado a pensar en esta clave interseccional. Mi vida de mujer latinoamericana, bisnieta de sirio libaneses que huían del imperio otomano, de campesinos y campesinas españoles pobres y socialistas, bisnieta de una mujer que migró de las zonas rurales de Salamanca, al límite con Portugal, desarraigándose de su tierra y de su familia, una mujer maltratada por su esposo, con un océano de por medio de sus afectos. Bisnieta también de judíos rusos que, con una historia de

21 A lo largo de este artículo revisamos un recorrido de más de treinta años en el campo de la educación de jóvenes y adultos, iniciado en los años noventa. Los primeros acercamientos surgieron durante mis estudios universitarios, en el marco de un programa municipal de alfabetización y posteriormente en los talleres de historia oral vinculados al trabajo de campo de mi tesis doctoral. En esta ocasión profundizamos en las propias conceptualizaciones construidas desde entonces, tanto en investigaciones realizadas con el acompañamiento de mi directora, la Dra. Graciela Hernández, como en proyectos colectivos que he coordinado. La revisión de este trayecto, a la luz de la perspectiva interseccional que orienta nuestra reflexión, nos lleva a retomar y citar diversos trabajos previos desarrollados en distintos momentos de esta trayectoria académica.

Este artículo recupera reflexiones de un pre print en Scielo <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/11264/20458/21082>

persecuciones, nuevamente huían del hambre de la Rusia zarista, y en este país racializados por judíos. Criada por una mujer hija de un hombre mapuche y más tarde por mi segunda madre, nieta de alemanes del Volga, campesinos y campesinas pobres también que huían de una Europa en guerras y hambrunas. Ser descendientes de campesinos y campesinas europeos en un país supremacista blanco tiene connotaciones de innegables privilegios racistas.

Marco Teórico

La perspectiva interseccional ha sido considerada un enfoque, o un paradigma como lo entienden compañeras como Patricia Hill Collins (2010) y Mara Viveros Vigoya (2016) pertinente para el abordaje de las ciencias sociales. Sobre esta cuestión hemos profundizado en trabajos anteriores, planteando que resulta un paradigma pertinente en el campo de la educación de adultxs. Fue a partir de nuestra experiencia desde los años 90—casi 30 años—en el campo de los procesos formativos con jóvenes y adultxs, que desde el compartir reflexiones junto a mujeres en ámbitos de alfabetización, de educación secundaria de adultxs, así como de otros procesos formativos en movimientos sociales (Michi, Di Matteo y Vila; 2012) o instituciones, que fuimos comprendiendo que era un paradigma pertinente y necesario para el abordaje de la educación de adultxs (Visosky; 2018 a) 2018 b).

Más recientemente hemos venido planteando la necesidad de hablar de interseccionalidad crítica a la hora de recuperar estas perspectivas (Visotsky; 2023 a; 2023b; 2024; 2025; Visotsky y Reyes Serna; 2025); la cual crítica para nosotrxs reúne las miradas de las compañeras afroamericanas que dieron lugar a dicha denominación, en diálogo con los procesos y miradas que las compañeras afrolatinoamericanas, feministas comunitarias indígenas, feminismos del Abya – Ayala, feminismos campesinos, villeros, territoriales vienen planteando en nuestro continente.

La visión de esa interseccionalidad crítica que planteamos necesaria para distinguirla de los usos contemporáneos que desde organismos internacionales se está realizando en una apropiación de la perspectiva, resulta una propuesta que va de la mano de un feminismo gestado “desde los márgenes al centro” parafraseando a bell hooks (2020) y nos abre a una visión en la que se aúna estructura y subjetividad, identidad y política, cultural y política, territorio y subjetividad, ancestralidad y política.

Ahondar en los procesos sociales, políticos, culturales contemporáneos en América Latina o el Abya Yala y hacerlo desde una lectura que vaya “de los márgenes al centro”, permitirá poner el foco en identidades que pujan

por ser, en identidades negadas, que atravesaron genocidios, ontocidios (Barbosa; 2022), feminicidios, lesbocidios, tranvesticidios, transfemicidios, pero que los procesos de cotidianas resistencias, de cotidianos aprendizajes y transmisiones orales, de saberes hacer, de contar, de narrar, de jugar, de encontrarse y las conversas cotidianas hacen que estas identidades existan y resistan.

Reflexionar desde las experiencias de las mujeres negras, las mujeres migrantes, trabajadoras, racializadas, en prisiones, desaparecidas, residentes en ‘tomas’ es reflexionar desde los márgenes, esos márgenes que representarían para bell hooks los espacios de exclusión donde las experiencias y las voces de las mujeres que no pertenecen a los círculos dominantes del feminismo (compuestos principalmente por mujeres blancas de clase media) han sido ignoradas. Hacer una reflexión desde esos márgenes, “hacia el centro”, un ‘centro’ que simboliza el lugar donde se toman decisiones, se establecen prioridades y se definen agendas.

Las mujeres que habitan o habitamos los márgenes sostenemos una perspectiva profundamente transversal a los ámbitos de la vida, del sistema patriarcal y supremacista blanco y sostenemos experiencias singulares, propias de vivir bajo el capitalismo colonial porque enfrentan/enfrentamos formas múltiples e interseccionales de opresión (género, racialización, clase, entre otras). Estas experiencias deben ocupar el “centro” del análisis feminista porque ofrecen una visión no solamente integral sino también transformadora de la lucha contra la opresión.

Las prácticas de descolonización de las miradas, desde experiencias pedagógicas que resignifican ese situarse en los márgenes, desde las periferias hacia los centros en las que estamos o hemos estado acompañando y de las cuales aprendimos, y nos transformamos podemos referir son cuatro: espacios de alfabetización junto a mujeres migrantes, en espacios de educación secundaria en fábricas recuperadas, en contextos de escuelas secundarias públicas y en contextos de encierro. En todas estas experiencias el enfoque de investigación asumido es el de la investigación participante²².

22 Pueden verse al respecto obras como las de Brandao, 2001; Visotsky, 2014; 2019.

Metodología. Las experiencias en diálogo

Espacios de educación y alfabetización junto a mujeres migrantes

Una de las experiencias fue desarrollada en **espacios a la vez de alfabetización y de historia oral y memoria junto a mujeres migrantes**²³.

La experiencia de los “Talleres de Historia” fue realizada en el marco de dos programas de alfabetización de adultos, uno provincial y otro municipal, entre los años 1999 y 2002, trabajando con seis grupos en cuatro barrios diferentes de la ciudad, en seis centros de alfabetización, participaron 102 personas. Para resguardar la identidad de los narradores, se ha designado a cada una de las personas con la sigla de su nombre en letras mayúscula. En estos espacios planteamos la propuesta de un proceso de descolonización de la memoria y desde ese lugar se sostuvo un espacio pedagógico. Los talleres de historia y memoria han sido concebidos como grupos de discusión, debate e intercambio y permitió abordar saberes y conocimientos en relación a creencias, percepciones, significados y permitió profundizar cualitativamente en el conocimiento de la historia social, de la cultura, de las representaciones y percepciones que se complementó con las entrevistas individuales, relatos de vida y observaciones participantes.

Los talleres ocuparon un tiempo reducido en el tiempo escolar y fueron espacios complementarios a la enseñanza formal. Se destinó un tiempo cada quince días para la realización. Lxs participantes esperaban interesados ese día, se preparaban para narrar, llevaban de sus casas objetos, escribían o buscaban “recuerdos”, pinturas o fotografías y también relatos de participantes de otros talleres anteriores²⁴. A partir de estos soportes se generan los debates. Estos talleres se organizaron en base a núcleos temáticos que propusimos y consensuamos con las docentes y los participantes. Como señaláramos la planificación se realizó de modo flexible y el desarrollo de estos núcleos temáticos se realizó siguiendo la dinámica que fue dando el interés de quienes participaban. Estos núcleos fueron:

- **La tierra-el territorio.** Pueblos que habitaban el territorio de Pampa y Patagonia a la llegada de los españoles. ‘Paisanos’ y ‘blancos’.

23 Este trabajo fue sistematizado y publicado inicialmente en el libro compilado por el Instituto Paulo (Freire Gadotti, Gomez, Freire 2003) donde ahondamos en estas experiencias, Visotsky (2002) y más tarde en mi tesis doctoral Visotsky, 2013 y una versión reciente Visotsky 2023, dirigida por la Dra. Graciela Hernández.

24 La permanencia en el campo permitió establecer vínculos con las maestras y, aunque no era el propósito inicial, el proceso se convirtió también en un espacio de formación para los alfabetizadores. En algunos casos, trabajamos junto a las docentes de los talleres para incorporar y dar continuidad a las prácticas en sus planificaciones pedagógicas.

Desplazamientos. Latifundio-minifundio. La “tierra” en la ciudad.

- **El trabajo.** La producción hortícola. La cría del ganado. El proceso textil: de la esquila a los ponchos. Recolección de la madera. La cerámica. El trabajo doméstico. Continuidades y rupturas.
- **Las comidas.** La papa, el maíz, el trigo, las carnes en el mundo *mapuche* y campesino. Continuidades y rupturas.
- **Las creencias.** La religión en el mundo *mapuche*. Personajes benéficos y maléficos. Supersticiones. Mitos. La religión hoy. Continuidades y rupturas. Las iglesias evangélicas en el barrio.
- **Lo que se cuenta.** Cuentos, canciones, trabalenguas y adivinanzas. La memorización como contenido y como forma. La literatura: para entretener y enseñar.
- **Los juegos.** El juego: su doble función de divertir y enseñar. Juegos domésticos y juegos comunitarios.
- **La salud.** Significados y significantes de la enfermedad. Los partos. Las curaciones con yuyos.
- **Las migraciones.** Los motivos. Las trayectorias. El país/ciudad expulsor–el país/ciudad receptora: tierra, vivienda, trabajo, sistema educativo, sistema de salud, seguridad social. Los grupos humanos: el grupo social y el grupo político.
- **La escuela.** La escuela en las historias de vida y la escuela en el presente.

El planteo de cada taller se centró en que lxs personas reflexionaban sobre sus propias trayectorias de vida. En este sentido, entendemos el taller como un espacio pedagógico de construcción del conocimiento, en el que los sujetos asumen una postura indagatoria, de interrogación y crítica respecto de los procesos sociales y su propia constitución subjetiva, pensándose a sí mismos como colectivo. Los núcleos que hemos abordado en base al doble objetivo de indagar en las prácticas e historia de las prácticas sociales de los sectores populares y de abordar contenidos vinculados fundamentalmente con la historia social y las experiencias de vida, en un contexto de comunicación y producción colectiva, constituyen la fuente de esta experiencia. Fue asimismo una experiencia de educación intercultural que a través de los diversos núcleos se pueden comunicar prácticas sociales vinculadas a la producción, la crianza, la alimentación, las creencias y la educación que dan cuenta de la existencia de otras

culturas, diversidad negada muchas veces en las escuelas adonde asisten ellxs, sus hijxs, nietxs.

Las fases del trabajo se desarrollaron en primer lugar a partir de la *investigación temática*, que es realizada a partir de una investigación participante en los talleres como así también a través de la realización de entrevistas informales a pobladores de los barrios y de la observación participante en diferentes situaciones o momentos de “la vida del campo”. La investigación temática del “universo vocabular” de la comunidad es uno de los momentos iniciales y la perspectiva que asumimos, de traspasar fronteras disciplinarias, nos permite vincular educación (extraescolar y escolarizada).

A partir de estas motivaciones iniciales intentamos ayudar al replanteo de las situaciones narradas ahora en forma de problemática social, partiendo siempre del lenguaje popular, del habla popular, desde dichos populares hasta analogías, formas de denominar los objetos, que muchas veces hacen en vocablos quichuas o del *mapuzundung* (la lengua *mapuche*). Problematicamos las situaciones. Hemos trabajado y generamos diálogos a partir de familias fonéticas y con fichas para descomponer estas familias. Construimos material de lectoescritura para quienes se inician en la lectura y escritura alfabética y quienes retoman la escuela después de haber abandonado. La imagen, objeto o testimonios era el elemento a partir del cual se sensibilizaba y generaba el diálogo y se proponían luego las actividades o tareas específicas para estimular la escritura.

Se estimuló la reflexión sobre la propia historia, bajo la idea de que todxs somos sujetos de ella y que enseñar y aprender son procesos compartidos. Se buscó que los alumnos se reconocieran como productores de conocimiento, legitimando sus saberes como válidos dentro del ámbito escolar. De este modo, se procuró que el sistema de signos que los rodea — tanto en la escuela como en la ciudad— los incluyera como protagonistas.

En ese contexto, los testimonios de las mujeres con quienes trabajamos permiten recuperar algunos de los ejes temáticos abordados, que contribuyen a comprender y explicar, desde una perspectiva interseccional, las trayectorias de este colectivo en las escuelas de jóvenes y adultxs. Dichos ejes giran en torno a la lengua y el habla, la escuela en la historia y la escuela en el presente.a) Sobre **la lengua y el habla**, emerge la presencia de la diversidad lingüística con lenguas indígenas. O sea, son mujeres que están asistiendo ya en edades adultas, algunas adultas mayores, a aprender a leer y escribir, pero hay otra lengua originaria en sus historias:

Testimonio 1 “Se hablaba, pero ya no la hablamos. Yo hablo en mapuche. En casa hablaban poco. Mi papá hablaba.”. R.H

Testimonio 2 —“Mi papá era indio y mi abuela era india, india y mi papá hablaba en lengua. Yo vivo ahora con mi marido y se dice mapuche. Mi suegra sí es india... mi papá sí hablaba en lengua”.

“Yo nunca le tomé asunto”. S.B

Testimonio 3 “La hablamos entre paisanos y para que los niños no escuchen los problemas, no sufran... Mi madre me reta en quechua Y ... cuando uno se encuentra con un paisano... yo me pongo contenta... porque yo puedo... y uno se da cuenta que es boliviano... por no sé, por la cara... yo reconozco un boliviano... yo veo la carita y ...”. M.T

Relato testimonio 4—A.M. es una mujer migrante de 65 años, nacida en Villarrica. Según ella recuerda, su madre era hija de españoles y si bien entendía, no hablaba mapudungun. Su padre biológico era criollo, pero A.M. se crio con un padrastro, mapuche. A.M. fue la mayor de 6 hermanos. Su padre biológico fue asesinado (por mantener una relación afectiva con una mujer casada, el esposo de ésta lo asesinó según A.M.) y su madre se casó con un hombre mapuche. Cuenta que se trasladaron a vivir de Valdivia a Panguipulli. Entre los mapuches el matrimonio es patrilocal (la mujer y el marido viven en el lugar de residencia del marido). Su ‘padre’ o ‘padrastro’ (lo llama de ambas formas), hablaba la lengua *mapudugun* y el español; residían en una comunidad mapuche, ella recuerda que cerca de su casa había otras familias, también mapuche. A.M. recuerda que cuando llegaban ‘visitas’, en su casa se hablaba “la lengua”, como llama al mapudungun.

A.M. conserva un pequeño libro que me presenta como un ‘silabario’, que le regalara un migrante a quien le alquilaba ella una piecita, y que la acompañara en sus intentos de aprender a leer y escribir.

En su casa A.M. escucha radio. Escucha todos los domingos a la mañana en FM Cristal un programa que se llama “Aquí Chile”. Un domingo compartimos a todo volumen una cueca chilena en este dial.

A.M. compartió en la escuela historias de ficción e historias consideradas verdaderas vividas por otros o por ella, “Cuento del zorro, el gallo y el culebrón”, historias de duendes, de sirenas.

b) Sobre **la escuela en sus infancias**, a partir de los recuerdos, aspecto que nos parece importante para pensar las identidades letradas oscilantes (Lorenzatti; 2011).

Conversábamos con A.M.,

“No nos mandaban. Lejísimos quedaba... un colegio ahí cerca...también era indígena la chica” Yo empecé a estar... estuve una semana con ella no más. Y después me cortó mi papá. No pude leer nunca. Siempre en el campo trabajando.

De chica fui también a las monjas, un mes, y me fui a la casa porque mi mamá estaba enferma, se estaba por morir. Estuve un mes con las monjas, bordaban, tejían, hilaban (a máquina). Eran malas las monjas, tenían que trabajar. Me dolían las orejas de cómo me tiraban... Mi madre quería que vaya, mi abuela la mandó a ella. Yo pensaba que iba a aprender a leer...”

Claro, cuando salgas de las monjas me decían- los mismos conocidos indios de mi papá- vas a ir a aprender ahí, entre los indios, hay que aprender de todo me decían, para andar en el mundo, y yo ponía atención...”

—¿Se mandaba más a los hombres?

—“Sí, sí, Esas ideas tenían los viejos de antes. Siempre los varones, siempre los varones... Porque las chicas mujeres decían que no aprenden a leer, ¿para qué van a ir a la escuela, para aprender a hacerle cartas a los lachos?”- (decía el padre).

Acerca de su padrastro mapuche y la escuela, afirmaba A.M

—“Él había aprendido en la escuela... lo pusieron en la escuela, cuando era chico lo puso la madre pero después salió, no quiso estudiar más. A.M

M.M., de Villarrica también cuenta que fue a la escuela, pero no terminó. Cuenta que su padre sabía leer, escribir y calcular. Él les enseñaba por las noches. Había aprendido en el servicio militar. No así su madre.

I.F. mujer de 42 años, ella cuenta,

—“Yo soy de la provincia de Malleco, cerca de Temuco, el pueblito se llama Cura Cautín... Sí, había escuela, estaba en el campo, pero muy lejos de donde vivíamos. Además, nosotros éramos muchos en casa, éramos 9... Entonces los más grandes teníamos que salir con el papá y era ir a trabajar...”

N.O., nació en Santa Rosa, La Pampa. Tiene 42 años. Ella no fue a la escuela. Contaba que su papá le enseñó a leer y escribir:

—“Mi papá de chiquitita me enseñaba a mí, sí, se ponía largamente a las noches, vio... y me enseñaba, hasta que aprendí. No sabía nada yo, hasta que aprendí...a leer y escribir”.

R.A. tiene 37 años, nació en Newentú, Chile, cuenta que fue a la escuela y que algo de lectoescritura aprendió,

—“Pero me olvidé. Porque viste, después empecé a trabajar de chica y viste me olvidé ya. A los diez años empecé a trabajar, ahí en Newentú, tenías que pescar”.

E. E., es una mujer que tiene 63 años. Nació en Temuco. Hace más de 40 años que está en Bahía Blanca. No fue a la escuela; dice que aprendió a leer y escribir de su mamá, “Ella sabía escribir y leer... éramos como 15 hermanos”.

c) Sobre **la escuela en el presente** en que asistían al Centro de alfabetización

A.M. cuenta cómo fue qué empezó la escuela de adultos hace ya tres años,

—“A mí me invitó una compañera, Mercedes, bueno anduvo unos varios días. Bueno, tal fecha voy a ir, y nunca puedo ir... Y al final fue mi maestra que tengo ahora... Ahora hace dos años que estoy acá en esta escuela y no he aprendido casi nada... por mi enfermedad...”.

Nosotros le preguntamos si hace tres o dos años que va a la escuela... Ya comentamos sobre el libro (silabario) que suele usar para intentar aprender a leer y a calcular sola. Dice que ahora asiste, “Para aprender. Y estoy aprendiendo porque me está enseñando mi maestra... y para leer la Biblia... si no aprendo este año ya no voy más...”.

Las tareas escolares que realiza son principalmente actividades de copia de palabras escritas en cartones o en papeles por la maestra que A.M. copia en su cuaderno. Dice acerca de esto “Tenía la mano enrústica antes...”. A.M. conversó acerca de la escritura:

-Yo siempre hice una rayita así, cuando ... hacía siempre una rayita... siempre pero nunca puse el nombre... ahora en los documentos sí...

—¿Si no ponía una rayita?

—Sí... ahora no... (se ríe) ...

—¿Desde que va a la escuela pone su nombre...?

—Sí... si

—¿Y cuando va al centro las calles las puede leer?

—Las calles sí, sí... eso sí que me doy cuenta enseguida de las calles, las calles sí que no ignoro nada—Yo digo: a tal parte me vine y acá tengo

que salir... y sin saber, sin saber leer... Cuando yo llegué acá no sabía nada y me fui sola al... pueblo... al centro... sin saber nada, nada, y me dijeron todos que yo me iba a perder... y bueno y yo estaba en una pensión, en la pensión de... Dorrego... Y yo digo y bueno si me pierdo mala suerte... pregunto por ahí... preguntando voy a llegar... y claro después yo llegué... y miré todo como cruzar las calles, las letras, todo, como era, como tenía que llegar que no me perdí nada... los otros que sabían leer se perdían y yo no (se ríe...)

—¿En el campo se les enseñaba mucho eso de ubicarse en los lugares a los chicos no?

—Claro, claro...

—Porque si te perdés en el campo...

—*En el campo no se pierde uno... no, no, más fácil puede perderse en las montañas, ahí sí que se puede perder... porque uno entró por esta parte y después para volver no se sabe cómo volver...ehhh uno va, va, va y se va metiendo más dentro y después para volver... y ahí andan los lions y todo... así que para volver cuesta...*

A.M. tenía 10 años cuando su madre murió en un parto; ella recuerda con tristeza este momento, dice que a partir de entonces le pegaban en la casa. Decidió irse. Migró primero a Valdivia con su tía materna, donde trabajó con “alemanes”, de empleada doméstica y cuidando chicos, ahí no estudió, después migró a Bahía Blanca con un primo, donde también se empleó como trabajadora doméstica. A.M. se casó con un hombre chileno que conoció en Bahía Blanca.

—*“Y claro. Y después llegué acá, me casé y empecé a ir acá en la salita y por ahí mi marido también empezó con los celos que a lo mejor tenés novio por ahí y por eso vas allá. Yo voy a la escuela a estudiar. Decía qué clase de estudio vas a hacer...*

—¿Su marido leía?

—*Sí, él sabía leer y escribir. Él tuvo colegio en Chile y acá también lo puso el hermano cuando era chiquito, acá estudió él. Así que no sé por qué sería, tenía celos él. Y a veces los hombres vio...Tienen cada maña...”*

Cuenta que “dejaba todo limpito y arregladito” y se iba a la escuela después del mediodía a escondidas de su esposo. Un día llegó antes y le dijo “*así te quería agarrar*”. Dice que, tras una gran discusión, que incluyó la violencia física. A.M. dejó la escuela.

A.M. enviudó siendo su hijo muy chico, entonces comenzó nuevamente

a trabajar de empleada doméstica. Ante una enfermedad de su hijo comienza a asistir a una iglesia evangélica adventista. Más tarde decide empezar nuevamente la escuela de adultos.

I.F., nos decía,

...A la escuela fui poquito, fui primer grado. Y después dejé porque tuve que salir a trabajar con mi papá, después estuve trabajando con una señora de sirvienta. Así que no pude estudiar nada, si yo cuando empecé no sabía nada, ahora sí... (Y reflexiona) Una persona que no sabe leer es como un ciego que no ve, porque yo a veces iba al centro y no sabía cómo comprar algo. Porque si no sabés sacar una cuenta: ¿cómo comprás? Era llegar a la casa y a veces llorar de rabia. Por ahí me mandaban a una casa para ir a ver por un trabajo y cómo iba a dar con la casa si yo no sabía leer, no sabía a qué calle iba... Yo decía 'soy como un ciego que no ve, cómo hago...'. Y bueno después cuando empecé a ir a la escuela, con tantas ganas de aprender, aunque fuera un poquito, y gracias a Dios aprendí. Por lo menos Inés me enseñó a leer, así que después iba al centro y por lo menos conocía las calles, sabía sacar cuentas. Incluso a mí, acá, una patrona que tenía me sacó el sueldo. Me hizo firmar unos papeles y me dijo: -'Pero no si yo ya te pagué...'. Mi marido me decía de hacerle lío. 'No, dejála, a ella le hace falta la plata más que a mí, yo consigo otro trabajo...'. Y eso le pasa a uno por no saber, porque uno tendría que saber leer ese papel... o ella porque ella sabía que yo no sabía leer, porque ella no me dijo: 'Mirá lo que estás firmando'."

C.O., nos contaba que luego de tantos intentos y pasar por varias escuelas entre otras, escuelas especiales, comenzó en esta escuela,

"Por el compañero acá. (Señala a I.A.), nosotros somos hermanos en la iglesia, y de a poquito empecé a conocer a los compañeros acá, yo quería aprender a leer y escribir..."

S.G. nos dice, que en esta escuela espera aprender *"A leer y escribir, si no sé leer y escribir... Para poder leer la Biblia..."*.

M.C. nos decía,

"Empecé para probar, pero me cuesta, soy dura de que me entren las cosas, me olvido..."

Algunas reflexiones provisorias

-Del hablar la lengua

Es posible realizar una aproximación al problema del habla desde la perspectiva del poder y la hegemonía en imbricación con el género.

Las lenguas maternas, lenguas originarias de América, permanecen en los testimonios vividos desde experiencias disímiles; el no hablar la lengua originaria por vergüenza, o hablar a “*media lengua*”, con fenómenos de préstamos, interferencias, o porque “*no le tome asunto*”, esto es, no era importante, no era útil o urgente... Pudimos apreciar situaciones donde se conserva desde una funcionalidad simbólica, como marca de identidad. También registramos casos en que, si se la habla, son los casos de migraciones recientes, pero que a los hijos no se le enseña... es un estigma, no se quiere que la aprendan; sí se hablaba y estimulaba su aprendizaje para las relaciones comerciales entre grupos étnicos.

Hallamos también elementos de un español mapuchizado, por la zona de la que proceden los hablantes patagónicos de Argentina, coincide con la zona en que Malvestiti realiza su investigación (1996), la línea sur de Río Negro, de donde migraron varias de las mujeres de los talleres. Asimismo, hay elementos de un español no hablado ya en la zona bonaerense, un español antiguo. Este, junto a palabras en *mapudugun* es el habla actual de migrantes que no son en sí bilingües, en los que hay una representación y uso de la lengua ligado a la propia historia en el medio rural, *mapuche* o criollo en Chile. En general vemos que hay presente una lengua –*mapudugun*– que ha perdido en alguna medida su función comunicativa, pero persiste en su valor simbólico.

Vimos una preocupación por el correcto uso de las lenguas en el habla, una precisión en el lenguaje y una reflexión acerca de las palabras y una conciencia respecto de la existencia de otra lengua en su habla. Nuestros interlocutores pueden distinguir cuáles palabras son de una lengua originaria y cuáles no.

Hablar y escribir, diseñar, dejar plasmado mediante el registro gráfico resulta una constante en las historias de vida... este interés atraviesa estas historias y es parte del presente de estos grupos, que ven en el registro escrito, una forma menos efímera de comunicación, una forma que trascienda la fugacidad del habla. Hay un interés de que lo subalterno sea parte de la cultura considerada hegemónica. Hay un interés en el presente en acceder a la lectoescritura en castellano, así como en el aprendizaje de la lengua española en la infancia, en la escuela. En el presente, a partir de los medios de comunicación (programas televisivos o radiales

de Chile) podemos ver también instancias que hacen al problema de la identidad y que incluyen el habla y la búsqueda en contextos migratorios de referencias a sus orígenes.

-**De lo que llaman “enfermedad”**, el asumir como padecer una enfermedad el hecho de que no estuviera dándose procesos de aprendizaje de la lectoescritura en español, o que “*soy dura*”. Estas referencias nos permiten pensar en procesos de subalternización, procesos de colonialidad por la que se construyen estas identidades subordinadas.

-Así mismo **la escuela como lejana, la escuela inaccesible para las mujeres** en las infancias, en las que debían trabajar, que las familias consideraban que no era para ellas. Hay un doble estándar en el acceso al aprendizaje de la lengua escrita en sus infancias para varones y para mujeres.

- En la situación de migración también se da la **discriminación de género** al interior del propio grupo que es referida en relación a las tareas asignadas a las mujeres, lo que esperan las familias que una mujer debe hacer, en relación a las tareas de cuidado, así como en la negativa de sus compañeros a que estudien incluso mediando la violencia de género.

-El que estén aprendiendo para leer la biblia agrega una cuestión compleja más a la situación, el colonialismo, pero a su vez la compleja realidad por la cual las personas migrantes, indígenas se hacen evangélicas pentecostales. Nuevamente un entramado entre el patriarcado y el colonialismo y el capitalismo, se da en esta situación en relación a la espiritualidad.

Todo lo anterior atravesado por la situación de opresiones múltiples vividas, el patriarcado, el despojo territorial producto del colonialismo, del capitalismo: o fueron despojadas de sus tierras comunitarias o eran peones rurales y muchas veces toda la familia trabajaba para los patrones de los fundos.

1-2- Otra experiencia sobre la que hemos reflexionado oportunamente, es también en contextos de migraciones, en espacios de alfabetización de adultxs donde ahondamos sobre la situación de las **mujeres migrantes del África subsahariana**²⁵.

Nos hemos referido a una categoría de experiencias que es en relación a los procesos organizativos y el aprendizaje en el marco de dichos procesos, en la que mencionamos- *La concienciación en grupos de solidaridad*

25 Hemos profundizado en algunos aspectos que se recuperan en Visotsky y Claramonte; 2023.

entre mujeres migrantes, planteando el caso de las mujeres que están solas se gestan grupos de solidaridades y sororidad entre mujeres de distintos países de África subsahariana. Así contaba L, que se reúne con otras mujeres nigerianas y esos son ámbitos que considera importantes.

“Tuve la oportunidad de juntarme con otras paisanas que están acá, a veces nos juntamos”.

El concepto de concienciación fue gestado por el movimiento feminista en los años 60 y 70 en Estados Unidos y lo consideramos pertinente para comprender los procesos que se gestan en los espacios colectivos que las mujeres migrantes del África subsahariana gestan, y que les permite poner en común sus experiencias en el contexto migratorio.

Asimismo, planteamos otra dimensión que es el acompañamiento en los *reclamos y los reclamos ante organismos del estado y las luchas como espacio de aprendizaje*

La escritura de reclamos, prontos despachos, acompañados de personas que conozcan, personas nativas que solidarizan son ámbitos de aprendizaje. En estos espacios de elaboración de estrategias, de escritura, de diálogo, se dan aprendizajes que involucran concepciones sobre los derechos humanos, sobre la legislación, sobre las instituciones, el Estado de derecho. Estos ámbitos han sido considerados como espacios de investigación participante desde nuestros abordajes, dado que emergieron interrogantes, categorías de análisis, problemáticas a ser abordadas en futuros trabajos.

Y también el uso de redes sociales para interpelar a funcionarixs públicos y hacer educación y divulgación a través de mensajes privados en redes sociales ha sido una de las estrategias, como así también el uso de las grabaciones para denuncias de represiones, movilizaciones, la difusión de información acerca de las condiciones de vida que padecen en los países a los que han migrado. El empleo creativo de las redes ha sido estratégico en los procesos de luchas y también de demandas por el ejercicio de derechos, también empleado por mujeres.

Y hemos planteado otra gran categoría que es el ***Trabajo de campo en las escuelas de adultxs, y en esta hemos identificado la categoría “Escuela, exclusiones e interseccionalidad”***. Hemos señalado que existe una desigualdad de género en el aprendizaje del idioma español, de los relatos de Patricia Claramonte, maestra de adultos en escuelas donde asisten migrantes senegaleses, pudimos afirmar con ella, tal como lo planteaba en sus registros “Son muy pocas las mujeres que van a la escuela. Tuve a una señora adulta mayor, tuve a la nieta, la hija me pidió por favor. Dos chicas jóvenes tuve también, pero por cuestiones laborales

no pueden. Todavía no es masivo de mujeres, una cada tanto, las chicas más jóvenes vienen de a dos.... A veces hay mucho machismo, el marido de una no quería que venga, él nos hacía de traductor. No quería que vengan”.

Asimismo, a partir de nuestros registros etnográficos se observa que “dependen de los hombres que no quieren que vayan. En un caso asistía un matrimonio y la cuñada; quien permitía la asistencia a la escuela era él. Iban los tres o ninguno”.

Podemos observar en las prácticas de esta docente y en sus registros de campo lo siguiente:

“las mujeres están muy limitadas y dependen mucho de los hombres. No salen a la calle, se quedan en la casa, ahora se están viendo más en los puestos de venta, muy poquitas. Tienen mucha limitación las mujeres con la cultura y con el idioma, no manejan nada del idioma, no podíamos comunicarnos con ella. Algunas más jóvenes van a movimientos sociales de día, las escuelas son nocturnas y no las dejaban ir. Iban a un lugar a Constitución en la tarde en horario en que si iban con nenes, bebés. Ahí asistían de día en ese espacio y se generó un vínculo con ellas. Aunque sea un día por semana asistían”

Asimismo, en una categoría que le llamamos “Relación con la escritura” planteamos que en general se puede observar que los hombres deciden ir porque tienen la documentación migratoria que se denomina “precaria” y tienen que justificar con certificaciones de estudios que asisten a la escuela, que son estudiantes regulares en algunos casos.

Hemos señalado asimismo en la categoría “*Formación docente*” que no existe una Formación docente pertinente cultural e ideológicamente en la modalidad de adultxs y menos aún destinada a quienes trabajan junto a migrantes.

No existen propuestas de formación docente para adultos. En la formación docente de la ciudad de Buenos Aires se orienta la materia de Alfabetización, orientada a niñxs. No hay materias destinadas para adultos. Actualmente se imparte un curso para docentes de Escuela de Maestros, (Ex CEPA) del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Es eventualmente para docentes de nivel primario. Para titularizar en la modalidad hay que hacer un curso que dé cuenta de esta especialidad en adultxs.

Interseccionalidad en la educación en la educación secundaria de adultos

Los casos presentados se desarrollan en espacios de educación secundaria para adultxs: un CENS y una sede del programa FINES– Terminalidad Secundaria, con mujeres mayores de 18 años. En el primer contexto se llevó a cabo una propuesta de escritura biográfica con las estudiantxs y un trabajo centrado en la historia de vida de una de ellas²⁶. En la sede FINES, en cambio, se realizaron entrevistas y se recuperaron textos autobiográficos producidos por las participantes²⁷.

De estos testimonios emergen algunos elementos que nos permiten reflexionar entre otras problemáticas, sobre la educación secundaria de adultos y la interseccionalidad.

Algunas categorías que emergieron son:

Historias familiares: pobreza, etnicidad, migraciones

Hemos dialogado sobre las familias y su situación social, en todos los casos emerge el relato de las dificultades que tuvieron cuando eran niñas para ir a la escuela, a veces por las distancias, otras por los problemas familiares y por sobre todo por la pobreza. C por ejemplo nos cuenta:

“Tengo 28 años; fui criada en una familia compuesta por mi abuela, abuelo, tíos y papá. Porque mi abuela cuando yo tenía casi 5/6 meses de vida decidió pedirle a mi mamá el poder criarme”.

En todos los casos son hijas e hijos de gente de clase trabajadora. M nos dice:

“Mi familia era muy humilde, tengo 4 hermanos varones...mi madre de un pueblo llamado Pringles, y mi madre se ocupaba de mantenernos limpios, sanos, nos llevaba a la escuela y yo como siendo la mayor la ayudé en los quehaceres del hogar, y mi padre laboraba de cartonero o hacía algunas changas para traer la comida a casa”.

A nos cuenta también que,

“Mis padres eran humildes, y mi papá era cartonero, y trabajaba de algunas changas. Y mi madre se encargaba de llevarnos a la escuela,

26 Hemos publicado testimonios que son recuperados aquí en Aizikson y Visotsky 2016, así como reflexiones en Visotsky 2016, Visotsky y Junge 2013.

27 Reflexiones sobre estas historias y sobre esta experiencia han sido publicadas en el libro Visotsky, Hernández, Alarcón 2020 y en el libro Visotsky y Sapini, 2021.

bañarnos y comer lo que había del otro día o lo que mi padre traía y no teníamos una casa, vivíamos en un vagón de tren”.

B nos decía,

“Mi mamá y mi papá son de Bariloche. Mis hermanos algunos nacieron en Bariloche, otros en Neuquén y yo bueno llegué acá a bahía, mi mamá venía en el tren y bajo del tren y nací acá en bahía. Primero estuvieron en Bariloche, después estuvieron en Neuquén viviendo. Mi abuela por lo que se dice era chilena ... después se fueron a Bariloche”.

En el trabajo de historia de vida en profundidad que realizamos con E., estudiante y obrera, nos decía

“Mi familia. Mis padres son chilenos, nos vinimos acá cuando yo tenía dos años, en la época de los militares, yo me enteré de grande que mi papá en realidad allá participaba políticamente y por eso nos tuvimos que venir. Después ellos se separaron cuando yo tenía doce años más o menos, porque bueno, él también tenía problemas del alcoholismo, y nos fuimos a vivir a Cipolletti con mi mamá, ella trabajadora de la fruta, por suerte está con vida, tiene 62 años, se jubiló en la fruta y hoy está haciendo la primaria, porque ella también quiere estudiar, quiere superarse. Y yo también cuento siempre que ella valoro mucho, que a pesar de su ignorancia, porque no tiene estudios, siempre me enseñó lo que tiene que ver patrones. Ella siempre me decía que: a los patrones mientras que a vos le sirvas, está todo bien, y una vez que vos no le servís, te dan una patada y no les importa nada. No le importa todos los años que vos le diste, le brindaste, nada. Y siempre me enseñó a pelear para defenderme, a luchar para defenderme. Así que yo siempre digo: qué bárbaro, ¿no? Porque ella en toda su ignorancia, tenía muy claro, tiene muy claro, qué es ser un trabajador y qué es tener un patrón”.

E, nos ha contado: en conversaciones informales en aquel momento que su mamá era mapuche. Recientemente nos ha contado que su madre antes de morir realizó las gestiones para que en su documento de identidad aparezca su identidad mapuche. Su familia vivía en una comunidad y se encuentra en procesos identitarios familiares actualmente de reconocimiento.

“Tuve que trabajar”

El no seguir estudiando por tener que trabajar fue la respuesta de varias de las estudiantes sobre sus recorridos educativos. Por ejemplo V.A. que nos dice justamente que no estudió *“porque tuve que trabajar”* o J.M

que dice haber comenzado el año anterior y haber dejado por *comenzar a trabajar*”, o como B.B que nos dice *“por razones laborales”* no pudo completar los estudios.

Relatan trabajos que han realizado o realizan como *“cajera”, “moza”*, L.A., J.M., o M.Q., K.M *“en el Correo Argentino limpiando oficinas”* como B.B. E.O nos dice *“siempre trabajé de niñera”* y varias de las chicas también afirman que trabajaron *“de niñera”* o *“en cuidado de niños”* como J.M., K.M., G.M, A.A., A. Ar., S.B., o T.T. o *“cajera”* como T.T. o *“atención al cliente”* como A.A., *“recepcionista”* como M.Q., o en una verdulería, en un kiosco, despensa, empleada doméstica como A. Ar. También *“en un boliche detrás de una barra”* como M.Q. También en *“rotisería, panadería, un bar”* como J.Q. También en costura como E.B que nos dice que trabajó *“haciendo ropa”*.

También hay compañeras que han realizado trabajos en la fruta, como A.M, que nos dice *“Trabajaba en una chacra y una maderera armando jaulas y... en la chacra cosechando, apuntalando, es... y en un galpón clasificando”*. *“Ahora estoy desempleada”* también nos han dicho, por ejemplo S.B.

Una respuesta que nos llamó la atención fue el *“trabajé en política”*; es frecuente el tema del clientelismo político. (L.L) y enumera esto junto al haber sido *“fiscal de mesa, presidente de mesa”* en comicios junto con otros empleos que tuvo.

Acerca del clientelismo político Javier Auyero (2008) ha realizado una investigación que resulta de enorme valor para la sociología política y que en el contexto en que nos movemos resultaría de gran importancia para ayudarnos a comprender la problemática en su articulación con el género.

Historias de Juventudes maternando y acerca del “No trabajo, soy ama de casa”

Las vidas de las compañeras mujeres del frigorífico ha sido una vida difícil signada por conflictos familiares y por embarazos adolescentes, pues, muy jovencitas fueron madres.

Nos dice C:

“Mi adolescencia fue llevada muy a los tropezones, los cuales muchos de esos momentos me ayudaron hoy a ser lo que soy, una persona reservada, con muchas ganas de conocer y seguir teniendo experiencia he logrado seguir.

A los 18 años decidí irme de mi casa, al poco tiempo me quedé embarazada de mi primera hija Evelyn, que por situaciones de maltrato decidí separarme del padre de mi nena.

En ese transcurso fue cuando entré al trabajo en el frigo en el cual mis compañeros me ayudaron, los que conocían mi situación.

Con el tiempo conocí a mi actual pareja, el cual también trabaja en el frigo; con él realicé mi familia. Tenemos 2 chicos, una nena, Sofía, y el nene, Elian”.

M nos dice: ...

“A los 15 años me fui de mi casa por maltrato familiar.

Termino yendo a un hogar de menores, de ahí me volví a escapar y conocí un muchacho del campo. A los tres meses quedé embarazada y tuve mi primer hijo a los 17 años.”

A nos cuenta sobre su infancia:

“Y terminé la primaria y la secundaria no la habría podido terminar porque me escapaba de casa a los 13 años para huir de mis problemas en casa y tanto andar de acá para allá terminé en un hogar de menores y salí de ese hogar a los 16 y volví a mi casa con mis padres y mis hermanos, y mi padre tenía un amigo que trabajaba en el campo y ahí conocí a mi marido que hoy en día tengo, un bello hijo de 3 años y mi padre falleció a los tres meses de embarazo que tenía”

La respuesta “no trabajo, soy ama de casa” fue también reiterada en las estudiantes, asociada con el tener hijos, como V.A que nos dice “No trabajo, soy ama de casa y tengo 2 hijos o “No, no trabajo. Si cuido a mi hermanito mientras mis padres trabajan”, como D.H. o como nos decía C.A., que “no trabajo, mi papá me da todo” y más adelante nos aclara “en mi casa cuido a mi hija y me encargo de limpiar y cocinar y lavar”.

El debate en torno a la división sexual del trabajo y al trabajo doméstico hoy goza de una revitalización en el feminismo, desde el campo de la economía feminista se están dando profusos debates al respecto. En los 80 fue extendido el debate sobre el trabajo doméstico remunerado, y actualmente está teniendo una nueva reactualización, sobre todo en torno a la falta de derechos y a la explotación. Algunas referentes del feminismo señalan la necesidad de mayor debate ideológico en torno a esta cuestión, es decir la consideración de que el trabajo doméstico remunerado depende de la división sexual del trabajo, como todo el trabajado reproductivo o de cuidados, pero al mismo tiempo, este trabajo se inserta en el capitalismo, con las particularidades del trabajo

feminizado: desvalorizado social y económicamente. Se articulan ambas cuestiones. Algunas de quienes están debatiendo estas cuestiones son Nancy Fraser, Caitlin Moran, Roswitha Scholz, Beatriz Gimeno.

La feminista Roswitha Scholz plantea acerca del trabajo doméstico que “este trabajo no está devaluado porque lo hagan mujeres, sino que las mujeres están adscritas a él porque previamente han sido definidas por una serie de cualidades que son las necesarias para realizar este trabajo y cualquier otro que esté feminizado (paciencia, amor, empatía, meticulosidad...)” (Gimeno; 2015) . Es claro que para el sistema capitalista todo trabajo que no priorice la producción de mercancías, y no genere beneficio, no es trabajo. El debate que se plantea es si es posible (re) valorizar el trabajo doméstico, y si es posible desligarlo del género.

Otra feminista, Frigga Haug, señala acerca del trabajo doméstico que exige una inversión de tiempo, pero ninguna capacitación, a su vez que no es susceptible de automatización y, sobre todo, una parte de él es prescindible y cada vez lo es más. Es decir que alguien tiene que parir y alguien tiene que cuidar a los niños y niñas, enfermos o dependientes, esto es una necesidad social, pero la casa puede estar menos limpia y la comida menos elaborada. (Gimeno; 2015)

Es claro que el trabajo doméstico tal como lo conocemos ni ha existido siempre ni las mujeres han estado siempre adscritas a él, sino sólo desde que se produce la polarización extrema en la construcción del género, hacia el siglo XV; y sólo también desde que el capitalismo define el trabajo abstracto y lo vincula a la producción de mercancías, desde el XVII.

Al respecto Nancy Fraser aborda desde el punto de vista ético al problema que se debate, planteando la siguiente pregunta ética: “¿Quién limpia la casa de la limpiadora?”, visibilizando el problema de la desigualdad de clases articulado con el de género (Gimeno; 2015).

En nuestro trabajo de campo pudimos observar que por lo general aparte luego de enumerar los trabajos asalariados ponen “y cuido mis hijos”, como L.A. o “además soy madre de dos adolescentes” como B.B. Es decir, no considerando que el trabajo doméstico que realizan es trabajo.

La credencial

Cuando abordamos por qué estudian también nos han planteado que es “Para terminar el secundario”, poniendo el énfasis en la credencial, es decir en tener la certificación.

“Sacar a mis hijos adelante” “Progresar”.

Ante la pregunta de para qué estudiaban las mujeres respondían que por sus hijos y a su vez por la idea de progreso vinculada a la educación.

Así nos dice V.A., *“Para progresar y sacar a mis hijos adelante y dejarle una buena enseñanza”*.

La idea de que el estudio abre las puertas a un mejor porvenir, como C.C., que dice *“terminar el secundario y poder tener un futuro mejor”*.

Una compañera nos dijo *“vengo a esta escuela para poder obtener más sabiduría además por cuestiones de trabajo y sobre todo que mi hijo no tenga una mamá ignorante”* (J.Q).

“Conseguir buenos trabajos”

L.A nos dice exactamente con estas palabras, *“es fundamental para buenos trabajos”*

Señalan que han trabajado de *“mozas, maestranza (lo que salga)”*, así lo decía L.A. *“Poder cumplir tener una carrera, terminar la escuela y poder tener un trabajo estable”*, nos decía A.A.

Terminarla para *“empezar a trabajar”* fue otra de las respuestas. (G.G)

Trabajo en negro, precarización laboral...

“Asignatura pendiente... Completar mi vida”

L.A nos dice que espera terminar para completar su vida.

E.C nos dice que era una asignatura pendiente en su vida...

“A aprender y espero poder terminarla” fue alguna de las respuestas también, como A.M.

Expresan así por qué se han decidido a estudiar *“las experiencias, muchas personas que trabajan y tienen hijos y con más responsabilidades, yo también puedo”* como S.B.

Del continuar estudiando

Muy pocos casos refieren a sus intenciones de seguir estudiando, T.T es una de ellas que dice *“poder terminar e ingresar a la universidad”*, o como responde K.M.,

“terminar el secundario y si llego a terminar, seguir una carrera”. Asimismo, *“para conseguir un título y poder seguir estudiando”*, responde también C.A.

La escuela secundaria de adultxs en sus vidas

M comenta:

“o terminé la primaria y mis hermanos aún siguen en la escuela de adultos”.

Hoy a los 20 años se me da la oportunidad de terminar la secundaria. Me re emocioné y me inscribí enseguida.

A dice sobre la escuela secundaria hoy:

Y mi gran sueño era tener una familia grande y mi hogar. Y ya teniendo todo decidí terminar la secundaria para mi hijo, y mientras tanto he trabajado de niñera, y ahora me dedico a mi hijo y a la escuela para poder ser alguien en la vida.

C explica cómo es, por un lado, trabajar en un espacio recuperado como mujer y por otro lado estudiar y trabajar:

C nos transmitía cómo está siendo para vos por un lado trabajar en un espacio recuperado como mujer y por otro lado estudiar y trabajar. Decía al respecto:

“Este año el tema de la escuela fue como un despertar para mí, me despertó cosas que hacía antes cuando iba a la escuela primaria y me despertó no en inteligencia sino como mujer, porque yo ahora me tengo que organizar en mi casa: en cómo llevar a los chicos a la escuela, cómo dejar a mi familia preparada, venir a trabajar, después llegar a mi casa y yo tengo un negocio, o sea, también tratar de ver cómo organizaba mi tiempo con mi casa, el negocio, mis hijos, el trabajo y la escuela”.

Sobre su día a día comenta:

“Yo salgo de acá vuelvo y siempre mi marido me deja algo de comida en la heladera o algo. Después llego a mi casa hago mis cosas, que puedo a veces, ya salgo voy a buscar a los chicos porque encima el día no te alcanza, no te alcanzan las horas, y los días que tengo actividades en el negocio estoy hasta las 11 de la noche y después al otro día me vengo de vuelta a trabajar y así...y uno ya se acostumbra a un cierto ritmo de vida y me gusta porque es algo para mí. Me pasaba que mis chicos veían temas en la escuela y había cosas en las que yo no podía ayudar, ahora puedo. Les ayudo con los cuadernos ellas preguntan, escuchan, me miran, me miran mucho lo que hago y soy como su espejo, su modelo...”

Yo hice hasta segundo año del secundario, pasa que no lo terminé y digo, no puede ser que no pueda ayudarlos porque la más grande va a 4to grado, y me agarró como una ansiedad de no poder ayudarlas.

Entonces dije que “NO, tengo que ...terminar”

“Porque quiero terminar”, nos dijo K.M.

También nos han dicho que vienen para “conocer otro tipo de gente” como J.M.

E. nos dijo: sobre la educación secundaria de adultxs en la fábrica:

“Yo no había terminado el secundario, así que me parecía muy importante el hecho de tener el colegio, de no desperdiciarlo que está dentro de la fábrica y bueno, lo charlé con mis hijos obviamente porque sabía que eso implicaba estar más horas fuera de la casa y me dijeron que ellos no tenían problema, que mientras que yo fuera feliz que sí, que lo hiciera. Así, que bueno, me anoté en el colegio, soy egresada de la primera promoción también, y esas cosas fueron las que me fueron enseñando a poder desenvolverme de otra manera, fueron las que también me fueron ayudando a tener una continuación (sic) mucho más activa en cuanto a lo político y que también desencadenó que fuera parte de la conducción del sindicato ceramista.

Sobre lo que estudiamos y aprendimos en el CPEM te puedo contar cuando estudiamos el fordismo, ¿qué es el fordismo?, el sistema de producción, yo decía:

“¡mirá vos! ¡Cuántos años tiene!” (ríe) Y lo seguimos reproduciendo, y nosotros, al estar inmersos, como dije con anterioridad, en el sistema capitalista, nos vemos obligados a hacerlo por más que nosotros querramos hacer otro tipo de sistema, ¿no?, pero el mecanismo, si vos hacés el recorrido por la fábrica, es automatizado y lo tenés que hacer sí o sí de esa manera, todavía no encontramos, la manera de hacerlo de otra manera, ¿no?

Después yo también valoro muchísimo el tema del colegio, porque nosotros por la orientación que tenemos, tuvimos Comunicación y Medios, un profesor de Comunicación y Medios, y a mí me ayudó especialmente a atender a los demás, ¿no?, porque según la situación de vida en la que uno nació o se crió y transcurrió su vida, es como se posiciona en la vida, como uno toma decisiones. Y acá adentro estamos, todo el día posicionándonos, tomando decisiones, y bueno, por ahí uno no entiende a otro compañero y quiere imponer lo que uno piensa y no es así, tenés que esperar o tratar de convencer, pero con buenos argumentos, al compañero o compañero que esté, según tu punto de vista, pensando distinto. En el CPEM discutíamos muchas cosas, siempre estábamos discutiendo, por ejemplo, cuando hablábamos del Día Internacional de la Mujer, ¿qué es el Día Internacional de la Mujer, ¿qué es para nosotros?

¿Por qué se regala una flor en ese día, un bon o bon?; todo esto que ha transformado el Capitalismo, ¿no?, las fechas en mercantilización, porque todo sirve para los beneficios de los grandes capitalistas, para vender, para el consumo. En ese sentido nunca se valoró, por ejemplo, para el Día del Trabajador, el hecho de que por qué se conmemora, porque no se festeja, todos: “feliz día del trabajador, feliz día del trabajador” y en ese día murieron muchas personas. Para que hoy nosotros tengamos los derechos que tenemos, y para que hoy el gobierno de a poco va haciendo nuevas organizaciones para quitarnos derechos, todas esas cosas que por ahí uno antes no las veía.

Cuando hablábamos del colegio en la fábrica y de cómo queríamos que fuera, hablábamos mucho de cómo es un colegio de adultos, cada uno tiene su experiencia de vida, ¿no? y por tener una experiencia de vida también tiene conocimientos. O sea, sí, el profesor también tiene conocimientos sobre matemática específicamente, porque es profesor de matemática, pero yo también tengo conocimientos. Y por ahí tener ese tipo de relación de interactuar un poco más, profesor-alumno, que no sea así una bajada de línea vertical solamente, sino que sea más horizontal, poder compartir, poder interactuar entre las materias que están relacionadas; que por ahí se ha intentado hacer”.

3- Educación de adultos en contextos de encierro e interseccionalidad crítica

Los contextos de encierro resultan ser un ámbito donde la lente del paradigma interseccional, en tanto herramienta teórica y política, permite comprender y explicar procesos identitarios en los que también la educación se encuentra envuelta²⁸.

Desde espacios colectivos interdisciplinarios de mujeres hemos venidos acompañando procesos de escritura, de reflexión y de educación en derechos humanos aunando en prácticas integrales a la investigación participante, la docencia y la extensión universitaria dialógica²⁹. En dicho

28 Venimos realizando un trabajo en el marco de proyectos de investigación y extensión en derechos humanos e interseccionalidades, un acompañamiento en casos de mujeres racializadas en contextos de encierro (Reyes, Vanini, Hernández, Visotsky; 2020), así como en casos de acompañamiento a jóvenes judicializados por narcomenudeo, que estudiaron en el período del encierro, así como más recientemente durante dos años talleres literarios en un “Anexo femenino” de la Unidad Penal 4 de Villa Floresta en Bahía Blanca (AAVV; 2024).

29 Este artículo es resultado de reflexiones del trabajo desarrollado en el marco de la dirección del Proyecto “Derechos Humanos, Educación Popular y Participación Social desde la Extensión Universitaria”, Res. CSU 338-22. 2022-2023 y en la dirección del Proyecto de Extensión “Educación popular en derechos humanos: experiencias territoriales y curricularización de la extensión universitaria”. Resol. CSU 1113/23

contexto se ha venido planteando la perspectiva interseccional como enfoque privilegiado dado que nos ha permitido comprender y explicar así como intervenir, co-construir estrategias a partir de reconocer los múltiples sistemas de opresión y sus mecanismos, sistemas que atraviesan la experiencia social de ser mujeres, pertenecer a familias trabajadoras y estar privadas de la libertad, cuyas edades oscilan entre 18 y 50 años, algunas de las cuales maternan desde la prisión o en la prisión.

En las instancias de escritura en las que se han abordado las autobiografías, emergieron historias de vida de mujeres marcadas por abandonos parentales, familias monomarentales, pérdidas de empleo, embarazos adolescentes, parejas que las han involucrado en causas penales que es la causa por las cuales se encuentran en prisión. Tal como lo plantea Rosío Hecker (2024) a lo largo de una investigación etnográfica colaborativa³⁰ ha dado cuenta de algunos relatos y situaciones que permiten comprender la imbricación de opresiones, las resistencias, la complejidad que asume el ser mujeres y estudiar en contextos de encierro. Logra dar cuenta de los recursos de autocuidado, del ser madres y cuidadoras desde el encierro, de los lazos que logran gestar y de la experiencia educativa pensada desde las intersecciones.

En relación a las diversas experiencias educativas en las que las mujeres privadas de la libertad participan, se destaca la agencia desde la que las mujeres construyen sus recorridos educativos dentro de los penales y cómo el hecho de ser mujeres performa dichas construcciones. La búsqueda de espacios donde expresarse, donde “ser libres” en el encierro, da cuenta de ese lugar de agencia de estas mujeres, Hecker señala recuperando testimonios:

“Tanto serigrafía como panadería son dos cursos que me gustaron mucho desde el primer día porque me puedo expresar creando cosas” (Anónima, Diario guiado, 22 de julio del 2024) (Hecker, R., 2024: 42).

Señala,

“es el caso de aquellos cursos que comparten con varones, a los cuales, por el sistema de cupos, suelen asistir solas o de a dos, y que en un primer momento genera incomodidad y reticencia: una mujer contó su experiencia en el curso de serigrafía. Eran todos varones y ella era la única mujer. Comentó que al principio fue con desconfianza, que evitaba

30 Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación realizada en el marco de proyectos de investigación y extensión universitaria-Proyecto de Investigación “Pedagogías críticas, interseccionalidades y derechos humanos: una mirada en territorio desde la investigación participante y las metodologías cualitativas”, 2019-2023- y del Proyecto de Investigación “Interseccionalidades y pedagogías críticas en derechos humanos en clave territorial: abordajes desde la investigación participante y las metodologías cualitativas” — Código 24/5008. Enero 2024-Diciembre de 2027. Resol CSU 554/24-.

ir al baño y que cuando iba trababa la puerta con una pierna. (Diario de campo, 27 de septiembre de 2023).

...El testimonio de una experiencia de una mujer, nos obliga a pensar en lo que vivencia una mujer en un lugar creado y pensado para varones; en un lugar que, aún rodeada de personal de seguridad, la inseguridad y el miedo se hacen latentes” (Hecker; 2024:43).

Asimismo, relatan:

“Algunas, bueno, ellas dicen como que se sienten un poco incómodas en el lugar, porque son todos varones y están ellas una por curso o dos entonces como que... terminan dejando por eso” (Comunicación Personal, 30 de mayo del 2024). A nivel subjetivo, el espacio educativo pasa a formar parte de una zona de alerta, en donde se ven obligadas a cambiar sus comportamientos y actitudes para mantenerse a salvo de un peligro que interpretan palpitante, en palabras de González Rey (2010), este sentido tiene como efecto modificaciones en su organización subjetiva y, por lo tanto, en los espacios sociales en los que actúan. Es aquí, donde resulta palpable la violencia moral, de la que nos habla Segato (2010), que actúa en pos del mantenimiento de los estatus relativos en términos de género mediante la coacción psicológica constante” (Hecker; 2024: 43).

Así mismo cobran relevancia los mecanismos de supervivencia y adaptación que construyen en estos tránsitos. En este punto considerar el cómo comienzan a estudiar en lo que Hecker denomina como “mercado de sanciones y beneficios” resulta un analizador. Es muchas veces raíz de los “beneficios”, así como para no ser trasladadas o para tener “estímulos”, o que quede inscripto en sus legajos. Dichas decisiones dan cuenta de una experiencia que, si bien adquiere un significado en el marco de las lógicas del sistema penal, de la ejecución de la pena, en el devenir de la participación en espacios colectivos, se ven fortalecidas experiencias de autonomía como mujeres.

En la prisión los procesos de castigo vulneran el ejercicio del derecho a la educación. Las sanciones, entre las que se encuentra el aislamiento y suspensión de acceso a ámbitos educativos vulneran el derecho a la educación, así afirma Hecker:

“Una mujer nos contó, que había estado castigada un tiempo y que recién ahora la habían dejado salir a curso” (Diario de campo, 5 de julio del 2023). Estas diferentes medidas sancionatorias, logran irrumpir el ejercicio del derecho a la educación, presentándose como un “beneficio” para lxs buenxs presxs (Scarfó y Zapata, 2023). Estableciendo puentes de diálogo con los aportes teóricos de Segato (2010) este “control de la sociabilidad”, es una forma de violencia moral, y se traduce en el

cercamiento de las relaciones personales y, en este caso particular, de los vínculos pedagógicos establecidos entre la mujer y lxs educadorxs de los diferentes espacios a los que asiste. En este sentido, lo que resulta ser un derecho fundamental a la condición humana, se transforma a las lógicas de un mercado de recompensas y premios, que no hace más que desvirtualizar la potencialidad transformadora de la educación, tanto a nivel social como subjetivo” (Hecker; 2024: 55).

La experiencia de las mujeres en las prisiones y su experiencia en relación a los ámbitos educativos, permiten aproximarnos a algunas conclusiones en torno perspectiva interseccional crítica contribuyendo a reflexionar en torno a la misma a esclas micro sociológicas.

Reflexiones provisionarias sobre las situaciones abordadas

Estas experiencias en las que se ha venido ahondando nos permiten pensar cómo las distintas formas de opresión género, etnia, clase, edad, nacionalidad, lengua, situación migratoria, entre otras se encuentran imbricadas y configurando experiencias específicas de exclusión y resistencia. En este sentido, por un lado, a partir de las experiencias en ámbitos de alfabetización podemos ver por un lado la potencia para las mujeres migrantes de los espacios de alfabetización como espacio de descolonización del saber y la memoria, los mismos fueron espacios de reconstrucción crítica de la memoria y la historia colectiva, en espacial a partir de la propia historia oral de mujeres migrantes e indígenas.

La praxis desde una pedagogía que valore los saberes subalternizados, desafiando la lógica hegemónica que deslegitima las lenguas y saberes originarios, populares, las trayectorias laborales rurales o domésticas, y la experiencia de vida como fuentes válidas de conocimiento y esto, en clave interseccional, es de una enorme urgencia y es un horizonte para el campo de la educación de jóvenes y adultxs. Es de enorme relevancia considerar la relación entre lengua, identidad y colonialismo. En este trabajo se evidenció cómo las lenguas originarias (como el mapudungun o el quechua en ese caso) están presentes en las trayectorias de las mujeres, aunque muchas veces atravesadas por la vergüenza, la pérdida o la funcionalización simbólica, reflejando procesos de colonialidad lingüística. El deseo de aprender a leer y escribir en español coexiste con la conciencia de la pérdida lingüística y con prácticas orales resistentes, marcando formas híbridas de subjetividad y pertenencia cultural.

Pudimos observar un acceso desigual a la educación en clave de género, clase y etnicidad. El acceso a la escuela en la infancia fue sistemáticamente negado a las mujeres por razones de género, pobreza, ruralidad y pertenencia étnica. Se priorizó el trabajo desde edades

tempranas y se legitimaron discursos patriarcales que consideraban innecesaria su alfabetización. Así, la escuela fue muchas veces un espacio violento o inaccesible, lo que produce identidades letradas oscilantes, experiencias de autoexclusión o frustración, y deseo de reparación en la edad adulta.

A su vez, este trabajo nos permite reconocer a las migraciones como experiencias atravesadas por múltiples opresiones, las mujeres migrantes, tanto latinoamericanas como africanas, viven formas específicas de exclusión ligadas al género, al idioma, al estatus legal como migrantes así como a los mandatos patriarcales de sus territorios de origen así como de los lugares de recepción.

Así también, es posible ver cómo, en muchos casos, el control de los varones sobre las mujeres migrantes (parejas, padres, hermanos) condiciona la posibilidad de asistir a espacios educativos, generando relaciones de poder que se ejercen vulnerando el derecho de las mujeres a la educación y a participar del espacio público.

A su vez podemos afirmar luego de revisar estas experiencias, que la alfabetización puede ser un proceso emancipador y de agencia. A pesar de los obstáculos, las mujeres encontraron en los talleres de alfabetización e historia oral un espacio para reescribir sus trayectorias y para revalorizar sus historias, saberes, prácticas culturales y demandas. Desde el asistir para socializar, o para enseñar a sus ñietxs, así como para valerse por sí mismos en la vida cotidiana, hasta por el deseo de leer la biblia -con todas las contradicciones que conlleva-, firmar con su nombre, entender las calles, defenderse en el trabajo, son prácticas que se vinculan a formas concretas de agencia, en un contexto de subordinación y subalternización estructural.

Por otro lado, es posible observar cómo los lazos de sororidad y los vínculos colectivos se constituyen en estrategias de resistencia para las mujeres migrantes. Podemos en este sentido destacar las formas de autoorganización entre mujeres migrantes, en el caso de las mujeres africanas, que desarrollan redes de cuidado, solidaridad y concienciación feminista. Es de destacar que los espacios colectivos de denuncia, asesoramiento legal, alfabetización informal o uso de redes sociales son también para lxs migrantes, ámbitos de educación y aprendizajes sociales, políticos y también de defensa de derechos.

Es clara la existencia de limitaciones estructurales del sistema educativo como la ausencia de formación docente específica y pertinente para trabajar con adultxs y colectivos migrantes, lo que implica una gran barrera estructural. La modalidad de educación de adultos es imperiosa

que pueda contemplar la diversidad lingüística, cultural, etaria, de clase, género y nacionalidad de los y las participantes.

Así podemos ver que la interseccionalidad crítica es una herramienta para entender la exclusión educativa, que no puede entenderse aislada del patriarcado, del racismo, de la colonialidad, del capitalismo y del capacitismo, sino como el resultado de sus articulaciones. En este punto es clave plantearla en tanto interseccionalidad crítica, que no sólo describe opresiones múltiples, sino que también da cuenta de las causas y de las formas situadas de agencia, resistencia y reapropiación de saberes y de conocimientos por parte de mujeres que fueron históricamente marginadas, mujeres que hablan de un feminismo, al decir de bell hooks, desde los márgenes al centro. Así este trabajo nos aporta miradas para pensar la alfabetización y la educación popular desde una pedagogía feminista, decolonial e interseccional, reconociendo a las mujeres migrantes e indígenas no como víctimas pasivas.

En el caso de la educación secundaria de adultas, a partir del trabajo con talleres y entrevistas colectivas e individuales de historia de vida en ámbitos de investigación participante, hemos revisado los sentidos y significados atribuidos al estudiar y trabajar por mujeres de clase trabajadora, hijas de migrantes o migrantes que estudian la educación secundaria de adultos en espacios de organizaciones sociales.

Este trabajo claramente nos aporta elementos para pensar y teorizar sobre el feminismo interseccional, como ser los sentidos asignados al trabajo doméstico que aún resta profundizar para desandar mandatos históricos de las mujeres trabajadoras, así como las transformaciones que se están dando dentro de los espacios territoriales y organizaciones sociales, a los sentidos asignados al ser mujeres y trabajadoras y las estrategias de las mujeres para sostener las dobles o triples jornadas laborales, la casa, el trabajo y el activismo, desafiar los mandatos del patriarcado, desafiar los lugares subalternos asignados históricamente y asumir incluso lugares de liderazgo en sus organizaciones.

En el caso de las mujeres en contextos de encierro, el ser mujeres, hijas de familias trabajadoras, que tienen trabajos precarios, en su mayoría atravesadas por causas vinculadas al narcomenudeo, que a su vez son madres, estigmatizadas, encierra otros sentidos y significados el participar de experiencias educativas que lo que significa para sus compañeros varones. El acceso a dichos espacios resulta desigual. En la unidad penal donde trabajamos no había pabellones para diversidades.

Para cerrar, la perspectiva interseccional resulta ser una herramienta teórica que puede contribuir al campo de estudios de la educación de

adultxs, de la pedagogía feminista y a su vez estos campos de estudio pueden aportar desde la especificidad de sus miradas a los estudios feministas en general.

Referencias bibliográficas

- Aizickson, Fernando y Visotsky Jessica (Coord.), 2016, A muchas voces. Pequeño diccionario para comprender la gestión obrera, Buenos Aires, Praxis. ISBN 978-987-45211-2-5. <https://zenodo.org/records/1481273>
- Auyero, J. (2008). Repensando el tropo del clientelismo político. Número 3 Año 2008, 5.
- Barbosa, L. P. (2022). Integração pedagógica da educação camponesa na América Latina: Concepções, experiências e sujeitos no enfrentamento do ontocídio e do epistemicídio. Abatirá-Revista de Ciências Humanas e Linguagens, 3(5), 30-53.
- bell hooks, (2020) Teoría feminista de los márgenes al centro, Traficante de Sueños.
- Brandao C.R(2001). Pesquisa participante em um contexto de economia camponesa, en Carlos Rodriguez Brandao Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Cané, R. B. (2021). Formación de niñxs en fábricas recuperadas, desde la experiencia de educación popular en INCOB. Tesis para acceder a Lic. En Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Sur. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/5788> . Fecha de consulta 4 feb. 2025
- Gimeno, B. (2015). "Es compatible ser feminista y tener empleada doméstica?", disponible en <http://beatrizgimeno.es/2014/01/20/es-compatible-ser-feminista-y-tener-empleada-domestica/>-Fecha de consulta 10-06-15.
- Hecker, A. R. P. (2024). Educación entre telarañas: Las experiencias educativas de mujeres en la Unidad Penitenciaria N° 4 de Bahía Blanca. Tesis para acceder al grado de Lic. En Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Sur. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/7050>. Fecha de consulta 4 Feb. 2025.
- Hernández, G. (2012). "Educación y Género: reflexiones sobre la educación de adultos/as y las teorías femini.tas", en Visotsky, J. y Junge, G.,

Inventamos o Erramos, Neuquén, Educo.

Lorenzatti, M.C. (2011). Procesos de literacidad y acceso a la educación básica de jóvenes y adultos, Narvaja Editor.

Reyes, R., Vanini, F., Hernández, G., Visotsky, J. (2021). "Let Justice Be Done! Multiple Oppressions before the Legal System from a Case in Argentina-¿Que Se Haga Justicia! Opresiones Múltiples Ante El Sistema Jurídico a Partir de Un Caso En Argentina." *Revista nuestraAmérica*, vol. 9, no. 17, 2021, pp. 1-9. JSTOR, <https://www.jstor.org/stable/48716408>. Fecha de consulta 4 Feb. 2025.

Visotsky, J. (2002) "Analfabetismo-alfabetización en Bahía Blanca. Conocer: identidad y cambio", en M. Gadotti, M. Gomez, L. Freire, (Coord) Lecciones de Paulo Freire, cruzando fronteras: experiencias que se completan, IPF-Clacso. pp. 161-209³¹.

Visotsky J. y Junge G. (Comp.) (2012). Inventamos o erramos, Educación popular y lucha de clases. Ediunco.,

Visotsky, J. (2013). Hegemonía-subalternidad en la historia social de la educación. Reflexiones en centros de alfabetización de adultos en Bahía Blanca-Argentina entre los años 1999 y 2003, <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/5801?show=full>

Visotsky, J. (2014). Métodos cualitativos e investigación participativa: reflexiones desde la praxis en Argentina", en Revista Paideia, Universidad de Concepción, Chile, ISSN, 0716-4815. N°53. Impreso / Online <http://www.revistapaideia.cl/index.php/PAIDEIA/article/view/6>

Visotsky, J. (2016). Las mujeres entre el estudio y el trabajo, en Revista Temas de Mujeres, Revista del CEIHM, (Centro de Estudios de la Mujer, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Tucumán), Año 12, N° 12, Nueva Epoca, pp. 99-119. Disponible en <http://ojs.filo.unt.edu.ar/index.php/temasdemujeres/article/view/104>

Visotsky, Jessica (2018). Atravesamientos de opresiones: opresión de las mujeres, de clase y racismo en el capitalismo colonial, en Güelman, A. y Palumbo, M., Pedagogías descolonizadoras. Formación en el trabajo en los movimientos populares, Buenos Aires, El Colectivo. <https://doi.org/10.2307/j.ctvtwx377.10>

Visotsky, J. (2020). La perspectiva de derechos de los pueblos, la perspectiva

31 Se realizan estas citas de la autora dado que es la revisión de estos trabajos y a lo largo del devenir de treinta años de desarrollo de experiencias y su sistematización el foco de este artículo.

interseccional y la integralidad de las prácticas, como ejes para la formación de grado y postgrado en las universidades”, publicado en Revista Praxis Educativa, Revista de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de L Pampa, Vol 24, Num 1, Ene-Abril 2020. Pp. 1-15. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/4287>

Visotsky, J. (2020). La Educación Sexual Integral (ESI) desde el paradigma interseccional: historia social, cultura y sexualidad. Revista nuestrAmérica, 8(16), e7792371 <https://doi.org/10.5281/zenodo.7792371>

Visotsky, J., Hernández, G., Alarcón, S. (2020). Historias y voces en espacios educativos del frigorífico recuperado INCOB. 2016-2018. Praxis–Extensión Departamento de Humanidades, UNS. ISBN 978-987-45211-8-7. Disponible en <https://zenodo.org/record/5711781#.YnhUL-jMLIU>

Visotsky, J., (2021). Hegemonía-subalternidad en la historia social de la educación: Reflexiones en centros de alfabetización de adultos en Bahía Blanca-Argentina entre los años 1999 y 2003, Buenos Aires-Concepción, Edic. Praxis- Edic Nuestramerica desde Abajo. <https://zenodo.org/records/7109466>

Visotsky, J. y Sapini, S., (Coord) (2021). Pedagogías críticas y universidad: una mirada situada desde el territorio en perspectiva interseccional, Editorial Praxis y Ediciones Nuestramerica dese abajo, Chile. <https://zenodo.org/record/7396669>

AAVV (2024). Reconocernos: Poesía desde adentro, Ediciones Sur/Sur. <https://zenodo.org/records/14533002> . Fecha de consulta 4 Feb. 2025.

Visotsky, J. y Claramonte, P. (2023). Educación y afrodescendencia en Argentina: una mirada desde la educación de adultxs, publicada en Actas VII Jornadas GEALA, Instituto Ravignani, UBA, Buenos Aires, Ediciones CCC Floreal Gorini. <https://geala.wordpress.com/terceras-jornadas-geala/actas-de-las-jornadas-de-estudios-afrolatinoamericanos/>

Visotsky, Jessica (2023). Interseccionalidad crítica versus descriptiva: hacia una herramienta política de liberación de los pueblos, Utopía y Praxis Latinoamericana, Num. 101. Octubre 2023. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/e8232309>

- Visotsky, J. (2023 b). Les feminismes intersectionnels et le protagonisme des peuples en Abya Yala. Bernard Duterme en Amérique Latine les nouveaux conflits. Pointes de vue du Sud. Syllepse–Centre Tricontinental et Editions, Paris–Belgique. https://www.syllepse.net/amerique-latine-les-nouveaux-conflits-_r_24_i_1066.html
- Visotsky J. (2024). Interseccionalidad crítica y proyectos descoloniales. Resistencias desde Nuestramérica, Autores/as, Jessica Visotsky, Dayana da Silva Ferreira, Sandra Salamanca Ríos, Guillermo López Varela, Mariana A. Katz, Alejandra N. Cejas, Edit. Praxis. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10484432>
- Visotsky J. (2025), Interseccionalidad crítica y procesos descoloniales en territorio, Ed. Praxis. <https://zenodo.org/.../preview/2interseccionalidad2025.pdf>
- Visotsky, J y Reyes Serna, J. (2025). Pédagogies décoloniales et perspective intersectionnelle critique: réflexions contemporaines sur la pensée freirienne et la refondation de l'éducation populaire, Rizoma Freireano Num 38. <https://www.rizoma-freireano.org/articles-3838/pedagogias-descoloniales-y>

Construyendo una educación pública universitaria de calidad en el interior de Panamá: necesidades clave del alumnado y cuerpo docente

Guillermina-Itzel De Gracia

Universidad de Panamá, Centro Regional
Universitario de Coclé,
Panamá

guillermina.degracia@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0002-5554-6188>

Nanette Archer Svenson

Centro de Investigación Educativa, Panamá

nanette.svenson@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3837-5900>

Thais Balbuena

Universidad de Panamá,
Panamá

pthais0906@outlook.com

<https://orcid.org/0009-0009-6589-9487>

Andrea Palacios

Centro de Investigación Educativa, Panamá

apacastilla@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8581-7348>

Recibido 9/2/26 – Aprobado 26/3/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11048>

Resumen

Esta investigación analiza los retos y oportunidades de la modalidad de educación superior híbrida en tres centros regionales de la Universidad de Panamá (Coclé, Azuero y Veraguas), basándose en un estudio del Centro de Investigación Educativa de Panamá (CIEDU). A través de encuestas a

estudiantes, docentes y administrativos, se identificaron desafíos cruciales relacionados con la conectividad, el acceso a dispositivos tecnológicos, la formación digital y las metodologías de enseñanza. Los resultados indican que los estudiantes reconocen las ventajas logísticas de la virtualidad; sin embargo, se manifiestan profundas brechas digitales y socioeconómicas. La presencialidad, aunque considerada pedagógicamente más eficaz, representa una carga económica mayor para el estudiantado. Asimismo, se constatan disparidades entre docentes y alumnos, junto con elevados índices de estrés y una merma de confianza académica. Se concluye que la implementación exitosa de un modelo híbrido requiere una inversión estratégica en infraestructura tecnológica, programas de capacitación docente y el desarrollo de pedagogías innovadoras para asegurar una educación superior inclusiva, equitativa y pertinente en Panamá.

Palabras clave: educación híbrida, educación superior, Universidad de Panamá, equidad educativa, brecha digital.

Building a quality public university education in the interior of Panama: key needs of students and faculty

Abstract

This research analyzes the challenges and opportunities of hybrid higher education at three regional centers of the University of Panama (Coclé, Azuero, and Veraguas), based on a study by the Panama Educational Research Center (CIEDU). Through surveys of students, teachers, and administrators, crucial challenges related to connectivity, access to technological devices, digital training, and teaching methodologies were identified. The results indicate that students recognize the logistical advantages of virtual learning; however, profound digital and socioeconomic gaps are evident. Face-to-face learning, although considered more effective pedagogically, represents a greater economic burden for students. Likewise, disparities in working and studying conditions between teachers and students are evident, along with high levels of stress and diminished academic confidence. It is concluded that the successful implementation of a hybrid model requires strategic

investment in technological infrastructure, teacher training programs, and the development of innovative pedagogies to ensure inclusive, equitable, and relevant higher education in Panama.

Keywords: Hybrid education, higher education, Universidad de Panamá, educational equity, digital divide.

Introducción

Las universidades públicas en Panamá están entre las instituciones más antiguas y establecidas en la educación superior del país, atienden a tres cuartos de la población estudiantil, y son las más accesibles a los jóvenes panameños en términos de costo y criterios de admisión (INEC, 2023). Por esto, sirven una función crítica en el desarrollo de la sociedad y en la preparación de la fuerza laboral.

La pandemia de COVID-19 generó cambios significativos en todas las universidades panameñas, como en todos los sistemas educativos a nivel mundial, particularmente con respecto a la necesidad de adoptar entornos virtuales para la instrucción. También, visibilizó muchas de las inequidades inherentes en el sistema educativo panameño. Las universidades públicas, en general, y la Universidad de Panamá (UP), en particular, han enfrentado más retos con esta transición que las privadas, principalmente por su falta de (1) experiencia con la modalidad virtual, (2) contenido adecuado para cursos virtuales, (3) plataformas robustas, (4) conectividad confiable, y (5) capacitación para la educación virtual.¹ La UP invirtió significativamente en el 2020 para tratar de mitigar estas deficiencias y logró poner alrededor de 25% de su programación en línea; aún así, problemas de conectividad, contenido y capacitación, entre otros, persistieron (cita). A la vez, la matrícula de la UP creció exponencialmente durante la pandemia, con un aumento del 27% en la población estudiantil entre 2020 y 2022. Sin ajustes proporcionales en el financiamiento, administración y logística, esto ha representado un enorme desafío para la calidad tanto de los insumos como de los resultados (INEC, 2023; Svenson et al, 2025).

En los años pospandémicos, la inclusión de modalidades virtuales, en conjunto con la educación presencial, ha surgido como una manera de resolver ciertos problemas logísticos. Para la UP, esta evolución hacia un

1 La Universidad Tecnológica de Panamá (UTP) es la gran excepción entre las universidades públicas panameñas. Desde su inicio, se acogió al uso de estándares internacionales y la integración de las TIC, lo que le ayudó a evolucionar más rápido y afrontar mejor la transición según las exigencias del entorno pandémico.

sistema híbrido podría ser una oportunidad de construir una programación más robusta, flexible, pertinente y sustantiva, especialmente para los centros regionales ubicados en el interior; sin embargo, queda mucho más por hacer.

Un estudio reciente del Centro de Investigación Educativa (CIEDU AIP) y la UP evaluó las percepciones de 654 estudiantes y 75 profesores y administradores en tres campus rurales principales de la UP (Coclé, Azuero y Veraguas) sobre sus experiencias con la educación virtual y la reincorporación de la educación presencial. La investigación se concentró en varios subtemas claves: la conectividad, el contenido, la capacitación tecnológica, las plataformas y aplicaciones utilizadas, y la coordinación de la implementación y evaluación, entre otros.

También, exploró los niveles de satisfacción del alumnado y de los educadores asociada con la educación virtual y la reincorporación de la educación presencial. Se empleó una metodología mixta que incluyó una serie de encuestas, entrevistas y observación participante. Los resultados proveen información detallada sobre las necesidades claves de los alumnos y educadores, los cuales ofrecen insumos críticos para el desarrollo de un sistema híbrido de calidad, que podría ser un modelo para el futuro (Svenson et al, 2025).

Definición e indicadores de calidad educativa universitaria

Antes de explorar esta investigación CIEDU-UP, vale la pena examinar el concepto de la calidad educativa universitaria, la búsqueda de la cual ha llegado a ser un objetivo político, social y económico priorizado a nivel global en los últimos años. La calidad en este contexto es una idea ilusoria y subjetiva. Es difícil encontrar definiciones concretas universales, en gran parte porque depende de un alcance conceptual que varía entre cumplir con las demandas del entorno externo y ajustarse internamente a los objetivos institucionales (Scharager Goldenberg, 2018).

Muchas organizaciones intergubernamentales (como la UNESCO y la OCDE, por ejemplo) discuten el tema teóricamente desde una perspectiva comparativa (Karakhanyan, 2022; Martin, 2018; OCDE 2019); entidades internacionales dedicadas a la acreditación y asegurar de calidad de la educación universitaria (como la el INQAAHE, el CHEA y el ENQA, por sus siglas en inglés) exploran el concepto de la calidad en términos de requisitos mínimos para instituciones reconocidas (CHEA, 2019; Cirlan & Gover, 2024; INQAAHE, 2021); y las agencias de rankings globales de universidades (como la QS, THE y ARWU, por sus siglas en inglés) definen sus indicadores de calidad basados en una selección de factores físicos e intangibles vinculados con la producción académica y el prestigio (ARWU,

2025; QS, 2025; THE, 2025).

En su conjunto, estas referencias presentan una especie de estándar internacional de componentes claves que considerar. Recientemente, el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO IESALC) publicó un estudio (2020) que nota la creciente convergencia globalmente con respecto a los criterios de cumplimiento de acreditación y, subsecuentemente, los parámetros asociados con la calidad para la educación superior. Presenta este resumen de los siguientes criterios más citados a nivel internacional para la acreditación institucional y de programas (Tabla 1).

Tabla 1.
Criterios más comunes a nivel internacional para la acreditación institucional y de programas.

Acreditación institucional	
Área	Criterios
Misión y estrategia	Objetivos públicos, estrategia integral, revisión sistemática y actualizada
Plan interno de calidad	Compromiso institucional, sistema interno comprehensiva establecida, evaluación externa
Gestión administrativa	Transparencia, participación apropiada en procesos de revisión, estadísticas adecuadas y actualizadas, indicadores de eficiencia y eficacia
Enseñanza y aprendizaje	Información pública y proceso de revisión de planes educativos, criterios públicos de admisión
Investigación	Estrategia investigativa, guía de estándares internacionales, instalaciones y equipo, colaboración interna y externa, políticas de propiedad intelectual, vínculos con la enseñanza, estándares éticos
Personal	Contratación/trayectoria profesional, desarrollo continuo, participación del profesorado en investigación
Recursos	Financiamiento adecuado y continuo, planificación a mediano plazo, estándares de contabilidad, auditorías financieras y evaluaciones de riesgo externas, estrategia de gestión de riesgos
Compromiso comunitario	Evaluación periódica de necesidades, información pública de impacto comunitario definido, vínculos con y estadísticas sobre egresados
Acreditación de programas	

Área	Criterios
Políticas sobre la calidad	Estándares documentados, estrategia para revisar y medir la calidad
Proceso para el diseño de programas	Desarrollo establecido para el plan de estudio, participación adecuada de las partes interesadas, revisión periódica de relevancia
Aprendizaje enfocado en el estudiante	Métodos de enseñanza orientados al estudiante, estrategias de evaluación claras y transparentes
Admisión, avance y permanencia estudiantil	Procedimientos claros y documentados de admisión y avance, tasa de permanencia y graduaciones registradas
Personal académico	Calidad académica (títulos y trayectoria), habilidades de enseñanza
Apoyo y recursos para el aprendizaje	Acuerdos documentados, recursos adecuados disponibles y accesibles
Información pública	Información pública y estadísticas disponibles y accesibles, evaluación regular de necesidades, impacto comunitario definido, vínculo con egresados
Monitoreo interno y procesos de revisión	Plan de monitoreo de información interna, proceso establecido de revisión, participación de las partes interesadas

Fuente: Modelos del estudio UNESCO IESALC, 2020.

Otro criterio que aún no llega a ser suficientemente común para todas las universidades pero que figura importantemente entre muchas, particularmente las más prestigiosas, es la “competencia internacional”. Evidencia de un alto grado de internacionalización incluye criterios como los siguientes: la movilidad de estudiantes y profesores internacionalmente; la codirección de tesis y proyectos de investigación con otras instituciones en el extranjero, especialmente con respecto a los programas de doctorado; la existencia de redes regionales y globales; la inclusión de docentes y estudiantes internacionales; programas de intercambio establecidos para docentes y estudiantes; participación en convocatorias internacionales; publicaciones conjuntas con investigadores extranjeros; y la organización de seminarios y congresos internacionales, entre otros. Interesantemente, la acreditación y la internacionalización de una universidad tienden a reforzarse una a la otra, creando un ciclo virtuoso de colaboración y aprendizaje (UNESCO IESALC, 2020).

El equilibrio entre calidad y cantidad

Guiados por estos criterios comunes de acreditación y calidad, por los objetivos de la investigación CIEDU-UP, y por la creencia que la modalidad híbrida podría representar una manera de mejorar la educación

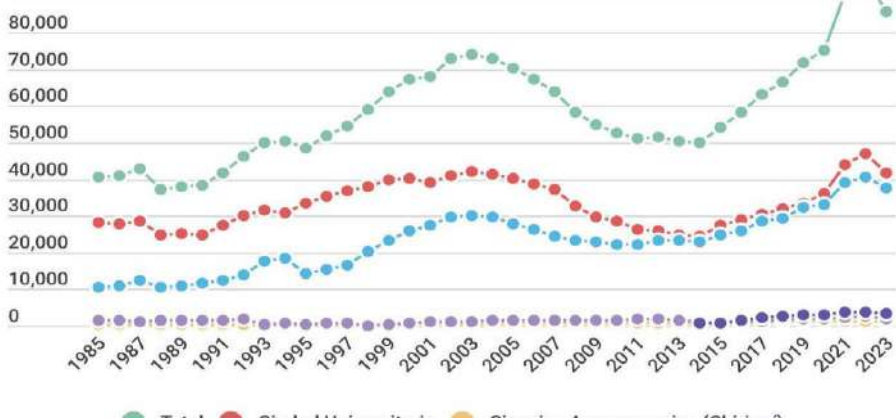
universitaria pública panameña, nos enfocamos en este artículo en dos dimensiones selectas de la Tabla 1: (1) enseñanza y aprendizaje y (2) apoyo y recursos para el aprendizaje. Presentamos ciertos resultados del estudio CIEDU-UP, lo que nos han señalado sobre estas dimensiones de calidad universitaria, y cómo esta información podría ser utilizada efectivamente en la evolución del nuevo sistema híbrido universitario público en el interior.

En esta discusión de excelencia universitaria, es crítico mencionar la importancia del balance entre la calidad y la cantidad. En muchas de las universidades públicas en general, y especialmente en el interior panameño, existe una filosofía tácita de que hay que admitir a todo el público que aspira a seguir con la educación postsecundaria.

Para la población estudiantil interiorana, las universidades públicas muchas veces representan la única opción que existe por razones de costo, logística, y criterios de admisión, entre otros factores. Por eso, se nota un crecimiento histórico mucho más grande de la matrícula de los centros regionales de la UP que de la sede en la Ciudad de Panamá (Gráfica 1).

Figura 1.

Total de estudiantes matriculados en la UP, 1985 – 2023.



Fuente: Universidad de Panamá, 2024

Como los presupuestos de los centros regionales no han crecido proporcionalmente con la matrícula, ha creado un rango de retos dramáticos para el espacio físico, la atención de los educadores, la distribución de recursos, y la logística, todo del cual afecta la calidad educativa (Svenson et al, 2025).

El concepto híbrido y su potencial para contribuir a la calidad educativa

La hibridación de la educación, al pasar de un modelo presencial con dinámicas definidas a uno que depende de la pantalla, plantea numerosos desafíos: ¿Cómo afecta esta nueva realidad nuestras metodologías de enseñanza y el proceso de aprendizaje de los estudiantes? Este artículo presenta las percepciones del alumnado y del cuerpo docente sobre este cambio.

Para comenzar, es importante definir lo que entendemos por “educación híbrida”, que no es más que la combinación de la modalidad presencial con la virtual. Este modelo se ha normalizado en los centros de educación superior en el interior de Panamá, los cuales han sido objeto de investigación en este proyecto.

En este contexto de educación híbrida², entendemos por “híbrido” la mezcla y combinación de dos formas de enseñanza y aprendizaje: lo presencial, utilizado para ciertos contenidos, y los recursos virtuales, que sirven para fortalecer el proceso y evitar la pérdida de conocimiento. Este modelo ha quedado como secuela de la pandemia.

El alumnado objeto de este estudio en la universidad proviene de una formación media en la que, en algún momento, experimentaron la modalidad virtual. Esta incorporación forzada a la virtualidad, que comenzó a “normalizarse” durante la pandemia de COVID-19, ha dado paso a lo que hoy conocemos como educación híbrida.

En cuanto a los docentes, se han reportado diversas sensaciones y emociones sobre esta modalidad. Muchos coinciden en que la enseñanza y el aprendizaje a través de la pantalla provoca una experiencia diferente, en la que se perciben desafíos emocionales y de conexión con los estudiantes, particularmente si muchos están utilizando pantallas chicas de celulares en vez de las de computadoras o tabletas (Correa, Pávez y Contreras, 2018; Svenson et al 2025).

Entonces vamos a presentar qué piensa el alumnado y el docente de

2 También consideramos que, “en su acepción original, el término “híbrido” se vincula precisamente con esa dualidad de posibilidades que incluye la escuela y con espacios externos que pueden utilizarse para el aprendizaje por medio de la tecnología, como una mediación fundamental dentro de ese proceso” (Sacavino, S,y Candau, M., 2021)

esta modalidad de educación desde los siguientes puntos:

El estudio del CIEDU-UP y sus insumos para la creación de un sistema híbrido

La incorporación forzada de la modalidad virtual durante y después de la pandemia del COVID-19

La pandemia de COVID-19 aceleró una modalidad de educación que ya se venía realizando en la educación superior en Panamá desde hace unos años. Sin embargo, una de las secuelas ha sido la educación híbrida. Entonces qué piensan el alumnado de esta metodología:

Por un lado, parece que se han tenido que adaptar a la utilización de herramientas digitales para su aprendizaje y han tenido que *“(...) la mayoría de nuestros compañeros por nuestros propios medios hemos tenido que buscar la manera de cómo utilizar ciertas herramientas. Hubo sí, varios profesores que en el caso de que no supiéramos cómo manejar algunas cosas ellos buscaban la manera de explicarnos nos enviaban tutoriales, pero aún incluso ellos mismos muchos tenían muchísimos problemas para manejar ciertas herramientas virtuales entonces pues prácticamente ha sido algo que hemos tenido que aprender por nuestros propios medios”* **Estudiante CRU Coclé.**

“(...) el año pasado (2023) que me gradué del Instituto Urraca, sabía que iba a estudiar inglés, me matriculé sin pensar en otra carrera. Cuando se llegó la hora de empezar clases nos informaron que nuestra Facultad de Humanidades estaba sufriendo unos problemas de infraestructura y debido a eso tenemos que sumarnos de nuevo a la virtualidad y la verdad, me desanimé bastante porque veníamos de 2 años por culpa de la pandemia y de nuevo a la virtualidad y era por un tiempo indefinido. O sea que nos dijeron hasta que los salones estén aptos” **Estudiante CRU Veraguas.**

“Había, pues, momentos en los que, yo sentía que no aprendía mucho porque distracciones en casa, o me daba sueño, o digamos que mi papá me llamaba, entonces no había como esa parte estática ahí de estar frente a frente a la computadora y estar prestando debidamente atención” **Estudiante, CRU Azuero.**

La pandemia de COVID-19 aceleró la implementación de modalidades de educación a distancia que ya estaban en marcha en la educación superior panameña, consolidando así la educación híbrida como una de sus secuelas más visibles. No obstante, este modelo, lejos de ser una solución definitiva, ha generado tensiones y desafíos para el estudiantado. Por un lado, se evidencian carencias de recursos electrónicos en el alumnado.

Como señala una estudiante del CRU Coclé, el proceso en el uso de herramientas tecnológicas fue en parte autodidacta: “la mayoría de nuestros compañeros por nuestros propios medios hemos tenido que buscar la manera de cómo utilizar ciertas herramientas”, lo que revela una falta de acompañamiento institucional sistemático y evidencia una precariedad en la transición tecnológica.

Por otro lado, hay un fuerte componente emocional que como leemos se puede asociar a cuando los estudiantes tienen que estar o volver a la virtualidad por causas ajenas al control su control, como expresa una **estudiante del CRU Veraguas**: “*me desanimé bastante (...) y era por un tiempo indefinido*”. Esta falta de certeza y continuidad en los procesos presenciales genera frustración y un sentimiento de abandono institucional.

Además, el contexto doméstico aparece como un espacio lleno de interrupciones y factores que dificultan la concentración y el aprendizaje efectivo, como lo expone una **estudiante del CRU Azuero**: “*yo sentía que no aprendía mucho porque tenía distracciones en casa, o me daba sueño(...)*”. Estas voces revelan que, más allá de la accesibilidad tecnológica, la educación híbrida enfrenta obstáculos estructurales, emocionales y pedagógicos que requieren ser pensados y repensados. Cada una de estas experiencias permite reflexionar sobre si la educación híbrida ha sido una opción verdaderamente inclusiva o simplemente una respuesta funcional a una crisis y cómo será el futuro de esta forma de aprendizaje para generar las políticas públicas necesarias. Es evidente que, de momento, no se cuenta con una estrategia pedagógica integral que considere las condiciones reales del estudiantado en entornos rurales.

Las ventajas de la educación virtual, especialmente para los centros regionales

La consolidación de la educación virtual en los sistemas de enseñanza superior, especialmente en el contexto postpandemia, ha representado una oportunidad para una mejor utilización tanto del espacio físico universitario como del tiempo, facilitando nuevas dinámicas de organización institucional y personal.

Esta modalidad ha permitido a las universidades optimizar recursos y ampliar la cobertura educativa hacia regiones donde antes la presencialidad era una barrera. Sin embargo, estas aparentes ventajas no están exentas de desafíos. La flexibilidad de horarios, por ejemplo, puede convertirse en una sobrecarga invisible si no existen límites claros entre el tiempo académico y el personal. Asimismo, la deslocalización del aula

impone mayores exigencias de autonomía al estudiantado, lo que no siempre se traduce en mejores resultados de aprendizaje.

En este sentido, nos preguntamos por la satisfacción estudiantil — entendida como “el estado placentero que experimenta un individuo al ver cubiertas sus expectativas” y, en el ámbito académico, como “el nivel de bienestar que perciben las y los estudiantes cuando sus necesidades y expectativas académicas son satisfechas” (Vázquez y García, 2022)— puede verse comprometida si las condiciones esenciales no acompañan adecuadamente la virtualización.

Entonces esas ventajas en cuanto a logísticas de la educación virtual deben ser analizadas críticamente, reconociendo que su sostenibilidad y efectividad dependen de factores estructurales aún desigualmente distribuidos entre las y los estudiantes.

Ahora bien, ¿qué ha revelado el trabajo de campo? Esta investigación permite afirmar que, para la mayoría de los estudiantes, el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta más productivo en la modalidad presencial. Sin embargo, los datos cualitativos muestran niveles de satisfacción en el entorno virtual oscilan entre “bastante” (48%) y “mucho” (11%). ¿A qué se debe esta percepción? Se identifican ciertos niveles de conformidad influenciados por factores como la comodidad y la flexibilidad de la educación virtual. Por un lado, la posibilidad de acceder a clases desde cualquier lugar representa un alivio económico, especialmente para quienes residen en zonas rurales, donde los desplazamientos pueden ser muy costosos. Además, este modelo permite a los estudiantes gestionar mejor sus actividades académicas, laborales y personales, gracias a la flexibilidad de horarios y la adaptación a diversas plataformas de comunicación.

Queremos reforzar este dato cuantitativo con la información proporcionada por los estudiantes entrevistados, quienes destacan algunas de las ventajas de la educación *virtual* “*funciona bien para los estudiantes, no tiene que sacar copias, no tiene que comprar libros (...) tengo todo en el celular*” (**Estudiante, CRU Veraguas**); “*No tienes que gastar en pasaje*” Sin embargo, recalca una estudiante del Centro Regional Universitario de Coclé que “*es complicado con actividades si no puedes preguntar al profesor para aclarar*”. Qué nos dice esta voz, existe una percepción de satisfacción reportada, pero que no necesariamente implica una calidad significativa en el aprendizaje, porque, por otro lado, ha sido “*complicado adaptarnos, no todos tuvimos internet en casa*” (Estudiante, CRU Azuero).

Esta afirmación revela que, a pesar de que algunos estudiantes se

sintieron conformes con ciertos aspectos de la virtualidad, las condiciones estructurales, como el acceso desigual a internet, limitaron y limitarán de forma grave las posibilidades reales de sacar el mejor provecho a esta modalidad. Entonces, esta satisfacción, puede tener profundas carencias que afectan directamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en contextos donde la conectividad no está garantizada como está pasando a los estudiantes de los Centros Regionales del interior del país.

El siguiente análisis tiene que ver con la satisfacción en el uso de la tecnología. Debemos tener presente que en estos centros investigados los estudiantes se conectan a sus clases virtuales con el teléfono celular, que se ha convertido en el “gran” aparato tecnológico para el aprendizaje.

Aunque, los estudiantes expresan un alto nivel de satisfacción con el uso de la tecnología, también destacan la importancia de la comunicación con los docentes en la enseñanza virtual. Para facilitar esta interacción, muchos docentes crean grupos de WhatsApp, permitiendo una comunicación más fluida y efectiva. Reconocen estar satisfechos con la tecnología, a pesar de que esta modalidad implica un costo en la data utilizada para la conexión, dificultades para el envío y presentación de las asignaciones, así como cierto “aburrimiento” debido a la metodología utilizada por los docentes, sobre todo *“cuando el profesor habla por dos horas, casi toda (la clase) es sincrónica y en vivo y no hay práctica”* (Estudiante, CRU Coclé). Por otro lado, los estudiantes reconocen que existe una mejora significativa cuando hay una comunicación más directa con los docentes; tanto es así que un 81% afirma que esto es bastante o muy importante para el aprendizaje.

Uno de los aspectos positivos que emergen de la implementación de la educación virtual en los centros regionales es el acceso ampliado a la formación académica sin la necesidad de trasladarse constantemente a los campus universitarios, lo cual representa un ahorro significativo en tiempo y recursos económicos para estudiantes que viven en áreas rurales o distantes. Esta modalidad ha permitido también una mayor flexibilidad en los horarios, facilitando la conciliación entre estudio, trabajo y vida familiar, especialmente en contextos donde el empleo informal es común.

Asimismo, algunos estudiantes valoran la posibilidad de acceder a materiales grabados, lo que permite revisar contenidos a su propio ritmo. Sin embargo, estas ventajas deben leerse críticamente: la virtualidad ha resultado funcional solo para quienes cuentan con conectividad estable, dispositivos adecuados y condiciones mínimas en el hogar para el estudio autónomo. La educación híbrida, entonces, plantea una paradoja: amplía oportunidades para ciertos sectores mientras profundiza las brechas para

otros, revelando que el acceso no garantiza necesariamente la equidad ni la calidad del proceso formativo.

Satisfacción en la educación presencial: una mirada estudiantil y docente

Como se ha mencionado, el alumnado de los tres Centros Regionales Universitarios reconoce que el aprendizaje percibido es mayor en las clases presenciales, lo que se traduce en altos niveles de satisfacción.

Afirman sentirse “bastante” o “muy preparados” en este entorno, lo cual sugiere que la presencialidad no solo facilita la comprensión de contenidos, sino también la interacción y el acompañamiento docente. Una percepción validada también desde la experiencia de la docente y la estudiante que forman parte del equipo de investigación.

Y así lo muestra los datos cualitativos: *“prefiero mucho más las presenciales”* porque estas clases permiten mejorar *“la parte social, la práctica, dinámica, soy social”* **(Estudiante, CRU Veraguas)**

No obstante, esta percepción “positiva” también convive con problemáticas que surgen en el proceso de reincorporación a la presencialidad. Por ejemplo, estudiantes señalan dificultades para reorganizar su tiempo y adaptarse a las exigencias de carga horaria: “transporte, comida, algunos (estudiantes) tienen muchos problemas económicos, proyectos de clases también involucran gastos, códigos de vestimenta, copias”. Es decir, aunque el retorno a las aulas puede ser valorado como una mejora en términos de calidad de la experiencia educativa, implica también un conjunto de afectaciones materiales que impactan de manera desigual al estudiantado, especialmente en contextos regionales donde persisten desigualdades socioeconómicas.

Desde la perspectiva del cuerpo docente, la educación presencial es calificada como “buena” o “excelente”. Esta percepción puede estar relacionada con la amplia experiencia profesional que poseen muchos docentes: según datos de la Universidad de Panamá, el 80 % cuenta con más de 40 años de trayectoria. Este factor, junto con su formación académica y su capacidad para gestionar el aula, podría explicar la confianza y valoración positiva que expresan hacia la modalidad presencial. Su dominio del espacio educativo, la experiencia acumulada y el manejo directo de la interacción con el estudiantado contribuyen a fortalecer esta percepción de eficacia en la enseñanza presencial.

No obstante, esta apreciación no debe asumirse de forma acrítica ni

desligada del contexto actual. En un entorno educativo en constante transformación, sobre todo en la educación superior, donde las competencias digitales, la innovación pedagógica y la adaptación a nuevas formas de aprendizaje son cada vez más necesarias, confiar únicamente en la experiencia acumulada puede volverse una limitante si no va acompañada de actualización continua.

Además, una percepción positiva del desempeño docente no necesariamente se traduce en aprendizajes significativos para el estudiantado. Por lo cual, hay una reflexión amplia donde evaluar la calidad de la enseñanza requiera ir más allá de la satisfacción o la trayectoria y considerar también indicadores como la equidad en el acceso al aprendizaje, la pertinencia de los contenidos y la capacidad de respuesta ante la diversidad de contextos. Así, el desafío no está solo en mantener una enseñanza presencial valorada, sino en cuestionar y repensar si esa presencialidad responde de manera efectiva a las exigencias pedagógicas del presente. Y aquí tenemos un proyecto a futuro dentro de lo que nos hemos propuesto.

Diferencias en las situaciones de los profesores y los estudiantes

En esta sección presentamos algunas diferencias significativas en las condiciones que enfrentan tanto el alumnado como el cuerpo docente en relación con las modalidades de educación virtual, presencial e híbrida. Los datos cuantitativos revelan que la mayoría de los docentes imparten sus clases virtuales desde una computadora con conexión fija a internet y ciertas comodidades, mientras que la mayoría de los estudiantes reciben sus clases a través de un teléfono celular, dependiendo principalmente de datos móviles para conectarse. Esta brecha tecnológica impacta directamente en la experiencia educativa y en la calidad del acceso.

En cuanto a los aspectos socioemocionales, tanto docentes como estudiantes coinciden en que las clases virtuales generan mayores niveles de estrés. Sin embargo, perciben que el proceso de enseñanza-aprendizaje es más efectivo en la modalidad presencial. Aunque reconocen ciertas ventajas en la educación virtual, como la reducción de gastos en transporte, el impacto emocional y las dificultades técnicas son evidentes. Un subdirector regional señala que una alternativa viable podría ser: *“(...) por lo menos en (clases) virtual puede ser la parte teórica”*. Y lo práctico un poco más el contacto *“ya sería esto presencial en la medida de lo posible de que estén los espacios”*.

Las diferencias en los entornos y el impacto económico de la educación

híbrida se reflejan en los niveles de estrés reportados por ambos grupos. Como muestra la siguiente tabla, un 57% de los estudiantes experimenta un alto nivel de estrés, mientras que entre los docentes esta cifra es del 43%. Además, el 45% de estudiantes y el 33% de docentes expresan baja confianza en el éxito académico, indicadores que evidencian las tensiones emocionales presentes en el proceso educativo.

Tabla 2.
Niveles de estrés y confianza de éxito

Indicador	% Estudiantes	% Docentes
Alto nivel de estrés	57	43
Baja confianza de éxito	45	33

La psicóloga del Centro Regional Universitario de Azuero aporta una mirada profunda sobre esta problemática, señalando que los estudiantes que vivieron la educación virtual durante la pandemia presentan *“significativas y en muchos de ellos veo deficiencias académicas, lamentablemente”*. Añade que estos jóvenes arrastran *“un cúmulo de problemas emocionales que no han sabido manejar o tal vez se ha prolongado tanto el tiempo de llevarlos y de cargar con ese problema que no saben cómo manejarlo (...) la presión que ejerce una Universidad que de por sí no es tan fácil (...). Entonces yo siento que todo eso les ha afectado a ellos. Sí se nota una diferencia entre esos grupos que vienen de la virtualidad”*.

Por su parte, la trabajadora social del Centro Regional de Coclé describe las dificultades de conectividad que enfrentan muchos estudiantes: *“Estudiantes que viven lejos en las comunidades en donde no hay señal, en donde tenían que salir a las escuelas afuera para poder recibir algo de señal (...) lo pasaron muy mal. Era doloroso escucharlos decir no, no podemos, no tenemos data, tendremos que salir porque no tenemos para data”*.

En cuanto a la formación del cuerpo docente, la UP desde la pandemia y postpandemia ha implementado programas de capacitación dirigidos a fortalecer sus competencias en la enseñanza virtual en los docentes. Estos cursos son sobre estrategias pedagógicas, el uso de herramientas

tecnológicas y metodologías innovadoras que facilitan un aprendizaje efectivo en entornos digitales. Sin embargo, aunque estas iniciativas buscan garantizar una adaptación exitosa a la educación híbrida y mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, los desafíos vinculados a las desigualdades en acceso, estrés emocional y contextos variados de estudiantes y docentes siguen siendo factores por considerar para lograr un impacto real y equitativo que se debe tener presente todo el tiempo.

Aprender en el mundo híbrido: condiciones del estudiantado en entornos rurales

Los estudiantes encuestados en los centros regionales han vivido de cerca la experiencia de la educación híbrida durante la pandemia, lo que les ha permitido reconocer sus particularidades, pero sobre todo sus dificultades. Y es que, aunque muchos manejan herramientas tecnológicas, enfrentan necesidades específicas que condicionan su proceso de aprendizaje, siendo la conectividad uno de los desafíos más urgentes y evidentes.

Así lo expresa con claridad un estudiante del CRU-Veraguas: “se iba la luz qué ibas a hacer, tenías problemas de wifi o algunos compañeros míos vivían súper lejos tipo en el campo y a veces por lluvia o diferentes circunstancias no podían conectarse a clase y siento que esas son de las más difíciles. Imagínese estar desde un celular así escuchando a un profesor y a la hora de realizar pruebas y Word por un celular, siento que en la virtualidad fue lo más difícil”.

Esta declaración pone en evidencia no solo la falta de acceso estable a recursos básicos como la electricidad y el internet, sino también cómo estas carencias limitan la capacidad de los estudiantes para participar plenamente en actividades académicas que requieren dispositivos y condiciones adecuadas. Sin embargo, aunque el celular puede ser una herramienta valiosa, no es suficiente para cumplir con las demandas académicas donde la concentración puede marcar la diferencia en el aprendizaje, pensemos en la realización tareas complejas como pruebas o trabajos en programas específicos.

Por su parte, la dirección del Centro Regional de Coclé señala una problemática estructural que va más allá del acceso: *“Hemos visto la experiencia de la pandemia y todo lo que estamos viviendo, que los estudiantes apenas tienen un celular, algunos no tienen Internet en sus casas y tienen que venir a la universidad para poder hacer sus respectivas asignaciones, tareas. Entonces lo primero sería mayor cobertura de lo que es la informática, las redes.”* Esta situación evidencia

la persistente brecha digital que no solo afecta la educación virtual, sino que también condiciona el uso efectivo de la educación híbrida, donde la presencialidad se convierte en un espacio no solo de aprendizaje, sino también de acceso a recursos tecnológicos.

Además, la directora del Centro de Innovación, Desarrollo Tecnológico y Emprendimiento, CIDETE de Centro Regional de Coclé confirma que *“los equipos que usamos son de nosotros. Los estudiantes usan sus propios equipos. La universidad no le ha dado a ninguno nada. Solamente la estructura para estar, pero nuestros estudiantes por lo menos, la gran mayoría usted ve que viene con sus equipos son de ellos. Los celulares son de ellos. En el momento de la pandemia que lo que más usaba era el WhatsApp porque era lo más rápido los equipos eran de los estudiantes, y los estudiantes que no tenían equipo que recibían WhatsApp ni plata para mantenerlo, fue bien duro para ellos”*. Esta realidad subraya un problema de inequidad que atraviesa al sistema educativo, donde la falta de recursos personales y el apoyo institucional limitan la capacidad de muchos estudiantes para acceder y aprovechar las modalidades virtuales e híbridas.

En conjunto, estas voces revelan que la educación híbrida, aunque ofrece flexibilidad y nuevas oportunidades, no puede ser efectiva si no se atienden estas necesidades básicas.

La conectividad, el acceso a dispositivos adecuados y el apoyo económico para mantenerlos son condiciones imprescindibles para garantizar una verdadera inclusión y equidad educativa. De lo contrario, se corre el riesgo de perpetuar desigualdades y de que la modalidad híbrida se convierta en un factor más de exclusión para quienes enfrentan mayores vulnerabilidades y que no se pueda garantizar la calidad de la educación en una parte del país con tanta diversidad cultural.

Después de la conectividad: contenidos y metodologías en la educación híbrida

Sin embargo, ¿qué sucede con los contenidos y la metodología de enseñanza en este panorama híbrido? La UNESCO (2019) ya advertía que *“la demanda cada vez mayor de enseñanza superior no podrá satisfacerse únicamente con las actividades tradicionales del magisterio presencial. Será preciso utilizar otras estrategias, como la enseñanza abierta y a distancia, y el aprendizaje en línea, especialmente en esferas como la educación permanente de adultos y la formación de docentes”* (p. 762-763).

Este llamado sugiere que, además de garantizar una conectividad estable, es necesario repensar los materiales de estudio y las estrategias pedagógicas. Entonces ¿sería importante diseñar contenidos deben diseñarse de forma flexible, con formatos que se adapten tanto a la presencialidad como a la virtualidad? Pero ¿cómo hacer posible esta transformación en el mundo híbrido cuando los docentes lidian con carga laboral y en muchos casos tareas administrativas que pueden ser un limitante para innovar? ¿Debe las metodologías de enseñanza deben evolucionar para promover la autonomía del estudiante y facilitar la interacción sincrónica y asincrónica?

Es quizás el mejor camino disponible, pero esta transición hacia una educación híbrida efectiva exige también una transformación profunda en el rol del docente. Ya no basta con transmitir conocimientos de manera unidireccional: ahora se requiere que los educadores actúen como facilitadores del aprendizaje, capaces de adaptarse a un entorno dinámico, mediado por la tecnología y en constante cambio.

Esta transformación, sin embargo, también está mediada por la disposición y creatividad del propio profesorado. Como expresa una estudiante, la experiencia de aprendizaje puede volverse significativa cuando los docentes impulsan dinámicas activas: “Hay proyectos que nosotros desarrollamos, por lo menos en mi carrera, hacemos muchísimas dramatizaciones, cosas por el estilo. Y las conferencias me gustan muchísimo”. Esta voz revela cómo la metodología empleada marca una diferencia importante en el nivel de motivación y compromiso del estudiantado.

Por otro lado, la UP ha implementado la UP Virtual³⁴ una plataforma dentro del engranaje administrativo para apoyar la educación híbrida. No obstante, en los Centros Regionales Universitarios, la búsqueda de contenidos interactivos y metodologías adecuadas sigue siendo un desafío. Al analizar las experiencias estudiantiles, especialmente durante la virtualidad, emergen relatos que evidencian rigidez en la planificación pedagógica.

Un estudiante del CRU Veracruz lo describe así: *“Prácticamente eran (las clases) de 7 de la mañana a 12.00 m.d. sin parar. Virtual. A excepción de que un profe faltara o se iba la luz”*.

Esta declaración refleja cómo, a pesar del uso de plataformas tecnológicas, la estructura pedagógica muchas veces replicó el modelo presencial en un entorno digital, manteniendo la misma carga horaria

3 UP-Virtual, <https://upvirtual.up.ac.pa/login/index.php>.

y poca flexibilidad metodológica. Esto sugiere que la disponibilidad de herramientas no siempre garantiza un aprendizaje más interactivo o significativo.

En este sentido, parece necesario preguntarse si los contenidos y estrategias actuales están realmente adaptados a las posibilidades que ofrece la modalidad híbrida. Si bien es pronto para afirmarlo con contundencia, este panorama sugiere la urgencia de investigaciones que profundicen en cómo se están diseñando y aplicando las metodologías en este nuevo entorno educativo.

Contenido interactivo y relevante para la empleabilidad

¿Qué entendemos por interactividad en la educación presencial, virtual e híbrida? Esta pregunta es clave para pensar no solo en cómo se presentan los contenidos, sino también en cómo se construye el conocimiento de forma conjunta entre docentes y estudiantes. La interactividad no debería limitarse a recibir información, sino que implica generar espacios de participación, diálogo y colaboración. Pensemos en las siguientes palabras:

“Muchos compañeros dicen que con esos profesores que sí tenían el deseo de que las clases fueran más interactivas se le ponía proyectos en grupo que se podían desarrollar en línea igualmente nosotros acá también se nos colocaba un proyecto se nos ponía a hacer incluso manualidades cosas por el estilo con cosas que tuviésemos al alcance en casa sencilla y eso hacía que las clases fueran más interactivas.”

Estudiante, del CRU-Coclé.

En la presencialidad, por ejemplo, los docentes pueden aplicar metodologías basadas en preguntas abiertas, debates o trabajo en grupo, lo cual facilita un aprendizaje activo. En el entorno virtual, la interactividad muchas veces depende del uso de presentaciones, videos o foros de discusión. Sin embargo, estas herramientas solo son efectivas si se emplean con intencionalidad pedagógica. El entorno híbrido, por su parte, ha mostrado ciertos avances y limitaciones. Aunque ofrece posibilidades de combinación entre formatos, en muchos casos se ha reducido a intercambios funcionales a través de canales como WhatsApp.

Una estudiante del Centro Regional de Coclé lo expresa con claridad: *“Durante la virtualidad nosotros rara vez hablábamos con nuestros profesores. Había ciertos que sí: nos conectábamos, nos ponían en salas para conversar entre nosotros mismos los estudiantes. Pero muchos de los mecanismos que se empleaban era solo Classroom o vía WhatsApp. El profesor nos avisaba que nos había dejado alguna tarea. Si teníamos alguna duda o incluso en las sesiones virtuales que se organizaban, pues*

no era mucho la conversación que teníamos con los profesores. Todo: nos explicaban algún tema, si teníamos alguna pregunta preguntábamos, y si no, pues ya hasta ahí llegaban las clases”.

Esta voz revela una forma de interactividad limitada y poco dialógica, donde el vínculo pedagógico se reduce a una relación unidireccional. En lugar de fomentar la participación, el uso de plataformas digitales se centró en la entrega de tareas o instrucciones, lo que puede impactar no solo la calidad del aprendizaje, sino también su relevancia para contextos reales, como la futura inserción laboral.

Si uno de los objetivos del sistema universitario es fortalecer competencias que mejoren la empleabilidad, entonces resulta urgente revisar cómo se están trabajando los contenidos y qué tipo de interactividad se promueve en el aula híbrida. La participación, el pensamiento crítico, la resolución de problemas o el trabajo colaborativo son competencias fundamentales para el mundo del trabajo, y su desarrollo requiere algo más que la conectividad: exige metodologías activas, coherencia pedagógica y una relación significativa entre docentes y estudiantes.

Coordinación: plataformas uniformes y sistemas digitales de gestión

Durante la pandemia, la forma en que se impartieron y recibieron las clases varió según las condiciones particulares de cada estudiante y de los centros regionales. Esta desigualdad no solo evidenció las brechas tecnológicas, sino también la necesidad de una mayor coordinación institucional. Tras la emergencia sanitaria, los centros regionales estudiados muestran un aumento significativo en la matrícula, lo cual implica no solo ampliar la oferta académica, sino también atender la diversidad de realidades socioeconómicas y geográficas que caracterizan a cada región.

En este contexto, surge una demanda urgente de formación docente en metodologías digitales, así como el desarrollo y uso adecuado de herramientas tecnológicas.

¿Qué competencias necesita un docente para desempeñarse eficazmente en la educación virtual o híbrida? Desde la experiencia de quienes escribimos este artículo —como docentes y estudiantes—, observamos que muchos profesores debieron adaptarse de forma repentina a los entornos virtuales durante la pandemia, muchas veces sin una capacitación previa formal o adquiriendo habilidades sobre la marcha. Esta situación representó uno de los mayores desafíos del proceso.

A pesar de estas limitaciones, los datos recopilados indican que los docentes encuestados expresan un nivel alto de satisfacción con

la modalidad, los contenidos y la comunicación establecida con el estudiantado. Esto puede estar relacionado con los esfuerzos institucionales en materia de formación, como lo expresa el Vicerrector Académico: *“Más de 1000 profesores que han recibido ese entrenamiento a través de Campo Virtual, eso incluso antes (de la pandemia). La plataforma, para la época, para impartir un curso virtual dentro de donde sea en Panamá, era necesaria”* (**Vicerrector Académico, UP, comunicación personal**).

Otro aspecto clave es que muchos docentes imparten sus clases desde entornos más estables, con buena conectividad y acceso a equipos tecnológicos, lo que contribuye a una experiencia más fluida y controlada en comparación con el estudiantado, que muchas veces depende de recursos propios, como celulares y datos móviles.

Entonces, ¿qué significa realmente ser un docente competente en entornos de enseñanza diversos? Más allá del dominio técnico, implica también una actitud de apertura, flexibilidad pedagógica, capacidad de adaptación y un compromiso sostenido con el aprendizaje significativo en contextos cambiantes. Formar docentes para este presente híbrido no es solo una cuestión de capacitación, sino de transformación institucional y cultural en torno a cómo concebimos la enseñanza.

Conclusión: Un camino hacia el futuro

Las universidades públicas son instituciones fundamentales en el desarrollo nacional y en la formación del capital humano, especialmente en zonas rurales donde las oportunidades de educación superior son limitadas. Tras la pandemia, la adopción de metodologías híbridas se ha posicionado como una estrategia clave para superar retos de logística y acceso. Consolidar este modelo de forma permanente representa una oportunidad para fortalecer la oferta académica, dotándola de mayor flexibilidad, pertinencia y calidad, con particular impacto en los centros regionales del interior.

Convertir esta oportunidad en una realidad requiere atender aspectos prioritarios identificados en el estudio presentado: garantizar el acceso a dispositivos digitales más allá del teléfono móvil; asegurar la estabilidad y capacidad de la conectividad tanto en sedes universitarias como en los hogares; unificar las plataformas y herramientas tecnológicas utilizadas; desarrollar competencias digitales entre toda la comunidad universitaria; y prever los costos operativos asociados. Entre las acciones específicas destacan:

- Establecer un inventario de tabletas y computadoras portátiles

para préstamo o donación, acompañado de servicios de soporte y mantenimiento.

- Mejorar la infraestructura de conectividad en las sedes, asegurando velocidad, ancho de banda y alternativas como servidores locales o soluciones satelitales.
- Facilitar conectividad móvil domiciliaria para estudiantes y docentes, con presupuesto para cubrir tarifas asociadas al acceso a sitios y servicios educativos.
- Estandarizar plataformas y aplicaciones para aprendizaje, comunicación, contenidos, evaluación y gestión académica.
- Implementar programas de capacitación continua en el uso de tecnología.

Para materializar estas medidas de forma sostenible exhorta una estrecha colaboración entre las universidades, la administración pública, las empresas del sector privado y la sociedad. El Estado debe comprometerse a ampliar la cobertura de internet en todo el territorio, reconociendo su carácter de servicio público esencial, al igual que la electricidad o el agua. Las universidades, por su parte, deberán redefinir su visión institucional para responder a la creciente demanda de educación superior, asegurando calidad y pertinencia. Este esfuerzo coordinado exigirá liderazgos innovadores y comprometidos en el ámbito gubernamental, académico y comunitario, así como una asignación y administración eficiente de los recursos disponibles.

Referencias bibliográficas

- ARWU, <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2024>
- Bernate, J. A., y Vargas Guativa, J. A. (2020). Desafíos y tendencias del siglo XXI en la educación superior/ Challenges and trends of the 21st century in higher education. *Revista De Ciencias Sociales*, 26, 141-154. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34119>
- Correa, T., Pávez, I. y Contreras, J. (2018): Digital inclusion through mobile phones? A comparison between mobile-only and computer users in internet access, skills and use.
- Information, Communication & Society* 23(7): 1074–1091.
- Council for Higher Education Accreditation (CHEA). (2019). Conversations about quality in higher education: What are they and where do we take them? <https://www.chea.org/conversations-about-quality-higher-education-what-are-they-and-where-do-we-take-them>
- Cirlan, E. y Gover, A. (2024). Quality assurance fit for the future: Key considerations for the revision of the ESG. https://www.engq.eu/wp-content/uploads/QA-FIT_Final-paper.pdf
- INQAAHE. (2021). INQAAHE: The history of the first quality assurance network in tertiary education 1991-2021. <https://www.inqaahe.org/wp-content/uploads/2024/05/30th-anniversary-INQAAHE-history.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC). (2023). Matrícula en la República, por nivel de educación: años académicos 2014-23. <https://www.inec.gob.pa/archivos/P053342420250313091433Cuadro%201.pdf>
- Karakhanyan, S. (2022). Quality and relevance of programmes in higher education. Paper commissioned for the World Higher Education Conference 18-20 May 2022. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389872>
- Martin, M. (2018). Quality and employability in higher education: viewing internal quality assurance as a lever for change. UNESCO International Institute for Educational Planning, Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366688>
- OCDE. (2019), Benchmarking higher education system performance. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/be5514d7-en>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la

- Cultura–UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior–2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. *Avaliação: Revista de Avaliação de Educação Superior (Campinas)* 14(3), 755-766. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000300013>
QS, <https://www.topuniversities.com/world-university-rankings?search=universidad%20de%20panam%C3%A1>
- Scharager Goldenberg, J. (2018). Quality in higher education: the view of quality assurance managers in Chile. *Quality in Higher Education*, 24(2), 102–116. <https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1488395>
- Sacavino, S. y Candau, M. (2021) Educación Híbrida: desafíos y potencialidades. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* versión On-line ISSN 0718-0705 Estud. pedagóg. vol.48 no.2 Valdivia 2022
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000200257>
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052022000200257#B10
- Svenson, N., De Gracia, G., Palacios, A. y Balbuena, T. (2025).
- Times Higher Education (THE). (2025). <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>

Transformación educativa inmersiva en entornos virtuales 3D: aprendizaje colaborativo sin fronteras mediante metaversos y seguridad digital

Ricardo Manuel Candanedo Yau

Universidad de Panamá, Centro Regional Universitario Panamá
Este, Facultad de Informática, Electrónica y
Comunicación, Panamá

ricardo.candanedo@up.ac.pa

<https://orcid.org/0009-0002-5017-9830>

Recibido 12/11/25 – Aprobado 4/2/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11049>

Resumen

El presente estudio examina la transformación educativa impulsada por el uso de entornos virtuales tridimensionales (3D) inmersivos, centrados en el metaverso y la seguridad digital, como medios para promover un aprendizaje colaborativo, inclusivo y sin fronteras. El objetivo principal fue analizar el potencial pedagógico de los metaversos educativos en la creación de experiencias interactivas que integren tecnología, pedagogía y seguridad informática para fortalecer la calidad del aprendizaje en educación superior. La metodología empleada fue de enfoque mixto, combinando el análisis documental de investigaciones recientes sobre educación inmersiva con la observación y evaluación de experiencias en plataformas de realidad virtual educativa, además de la aplicación de encuesta a docentes y estudiantes que participaron en entornos virtuales de aprendizaje 3D. Los resultados demostraron que la implementación de estos espacios digitales favorece la participación activa, el trabajo colaborativo y la comprensión significativa de los contenidos, incrementando la motivación y la autonomía del estudiante. Asimismo, la seguridad digital se identificó como un factor determinante para garantizar la integridad de los datos, la protección de la identidad digital y la confianza en los procesos formativos. Se concluye que la educación inmersiva 3D representa una oportunidad estratégica para la

innovación educativa y la inclusión digital, contribuyendo al desarrollo de competencias tecnológicas, al fortalecimiento de la ciudadanía digital y a la consolidación de una educación superior moderna, global y segura.

Palabras clave: aprendizaje colaborativo, educación superior, entorno virtual de aprendizaje, realidad virtual, seguridad informática.

Immersive educational transformation in 3D virtual environments: borderless collaborative learning through metaverses and digital security

Abstract

This study examines the educational transformation driven by the use of immersive three-dimensional (3D) virtual environments, focusing on the metaverse and digital security as key tools to promote collaborative, inclusive, and borderless learning. The main objective was to analyze the pedagogical potential of educational metaverses in creating interactive experiences that integrate technology, pedagogy, and computer security to strengthen the quality of learning in higher education. A mixed-methods approach was adopted, combining documentary analysis of recent research on immersive education with the observation and evaluation of experiences in virtual reality learning platforms, as well as the administration of questionnaires to teachers and students participating in 3D virtual learning environments. The findings revealed that the implementation of these digital spaces enhances active participation, teamwork, and meaningful comprehension of content, increasing student motivation and autonomy. Likewise, digital security emerged as a critical factor to ensure data integrity, protection of digital identity, and trust in educational processes. It is concluded that immersive 3D education represents a strategic opportunity for educational innovation and digital inclusion, contributing to the development of technological competencies, the strengthening of digital citizenship, and the consolidation of a modern, global, and secure higher education.

Keywords: collaborative learning, computer security, higher Education, virtual learning environment, virtual reality.

Introducción

En las últimas dos décadas, la educación superior ha sido testigo de una profunda transformación impulsada por la convergencia entre tecnología digital, globalización del conocimiento y nuevas metodologías

pedagógicas centradas en el estudiante. En este contexto, los entornos virtuales tridimensionales (3D) y el metaverso educativo emergen como espacios de aprendizaje inmersivo que trascienden los límites físicos y temporales, permitiendo la creación de experiencias interactivas, colaborativas y seguras. Estas plataformas, sustentadas en arquitecturas digitales avanzadas, han pasado de ser una curiosidad tecnológica a constituirse en herramientas pedagógicas que redefinen la forma en que los docentes enseñan y los estudiantes aprenden (Almeman et al., 2025; Senarith & Wachirawongpaisarn, 2022).

El metaverso educativo se caracteriza por su capacidad de integrar simulaciones, laboratorios virtuales, avatares personalizables y escenarios realistas donde el conocimiento se construye de manera experiencial. Esta virtualidad inmersiva facilita la participación activa, la exploración y la colaboración, generando oportunidades para la innovación educativa y la inclusión digital. Sin embargo, el aprovechamiento pedagógico de estos entornos no está exento de desafíos. Las instituciones enfrentan obstáculos relacionados con la brecha digital, la capacitación docente en competencias tecnológicas avanzadas, la infraestructura tecnológica limitada y la seguridad de los datos personales y académicos en entornos interconectados (Yaseen, 2022; Karthikeyan, 2024).

De manera particular, la seguridad digital se posiciona como un componente esencial dentro del ecosistema educativo inmersivo. En la medida en que las interacciones académicas, los datos evaluativos y las identidades digitales se trasladan a espacios virtuales tridimensionales, garantizar la protección de la información se convierte en un imperativo ético y técnico (Kumar et al., 2024; Sadiqzade & Alisoy, 2025). Los ciberataques, la suplantación de identidad y las fugas de datos personales constituyen riesgos reales que pueden comprometer la confianza institucional y la integridad del proceso formativo. En consecuencia, el desarrollo de políticas de ciberseguridad educativa y el fortalecimiento de la alfabetización digital en docentes y estudiantes resultan indispensables para consolidar entornos de aprendizaje seguros, confiables y sostenibles (Ahmad, 2025; Taherdoost, 2024).

Diversos estudios recientes han destacado el potencial de los metaversos educativos para mejorar el rendimiento académico, promover el aprendizaje colaborativo y desarrollar competencias transversales como la resolución de problemas, la creatividad y la comunicación efectiva (Ghoulam & Bouikhalene, 2024; Anwar et al., 2025; Jiang et al., 2025). Asimismo, la literatura sobre educación inmersiva sugiere que las experiencias tridimensionales aumentan la motivación intrínseca del estudiante, al permitirle participar en escenarios simulados y contextos

auténticos de aprendizaje (Wang et al., 2025; Loftus & Narman, 2023). Estas evidencias coinciden con investigaciones que muestran la relevancia de incorporar la realidad virtual y el *mobile learning* como aliados del aprendizaje ubicuo, flexible y personalizado (Yadav & Dixit, 2025).

Por otro lado, autores como Crompton y Burke (2023) y Klimova et al. (2023) advierten que la rápida adopción de tecnologías basadas en inteligencia artificial y metaversos educativos plantea nuevos desafíos éticos y formativos que deben abordarse con una gobernanza responsable. En esta misma línea, Sánchez Bolívar et al. (2024) destacan que el desarrollo de una ética digital sólida y la formación docente continua resultan condiciones indispensables para el uso responsable de la IA en la enseñanza superior.

Sin embargo, la incorporación de estas tecnologías exige un replanteamiento de las estrategias pedagógicas, la evaluación educativa y los modelos de gestión académica, para garantizar que la innovación tecnológica se traduzca en mejoras reales de la calidad educativa y no solo en una digitalización superficial de los procesos tradicionales. En ese sentido, esta investigación busca analizar la transformación educativa inmersiva que ocurre cuando se integran los entornos virtuales 3D, los metaversos y la seguridad digital en la educación superior, con el propósito de promover un aprendizaje colaborativo sin fronteras, equitativo y tecnológicamente sostenible.

Desde una perspectiva pedagógica, este estudio plantea que el aprendizaje colaborativo en entornos inmersivos favorece la construcción colectiva del conocimiento, el pensamiento crítico y la socialización académica a través de la co-creación digital. Desde el enfoque tecnológico, se examina la infraestructura necesaria para la implementación de estos entornos, incluyendo aspectos de interoperabilidad, escalabilidad y seguridad informática (Kumar et al., 2024). Finalmente, desde el enfoque institucional, se reflexiona sobre las implicaciones éticas, formativas y de gestión que implica la transición hacia una educación superior inmersiva, segura y global.

El problema central que guía esta investigación puede formularse de la siguiente manera: *¿De qué manera la integración de entornos virtuales 3D inmersivos, metaversos educativos y estrategias de seguridad digital contribuye a transformar la educación superior hacia un modelo colaborativo, inclusivo y sin fronteras?*

A partir de este interrogante, se definieron los siguientes objetivos específicos clave: en primer lugar, analizar el impacto que tienen los entornos 3D inmersivos tanto en el aprendizaje colaborativo como en

la motivación de los estudiantes. En segundo lugar, se buscó evaluar la percepción que poseen docentes y estudiantes respecto a la efectividad del metaverso educativo y, de manera crucial, la seguridad digital. Finalmente, el tercer objetivo se centró en identificar los desafíos y las oportunidades asociados a la implementación práctica de estos entornos inmersivos en el ámbito de la educación superior.

El presente trabajo contribuye al cuerpo teórico y empírico de la educación digital contemporánea, al proporcionar evidencia sobre cómo las tecnologías inmersivas pueden generar entornos de aprendizaje significativos, inclusivos y sostenibles. Además, ofrece un marco de referencia práctico para la planificación institucional, la innovación pedagógica y la gobernanza digital, elementos fundamentales para el desarrollo de una educación superior adaptada a los desafíos del siglo XXI.

En síntesis, la transformación educativa inmersiva no se limita al uso de nuevas herramientas tecnológicas, sino que representa un cambio paradigmático en la forma de enseñar, aprender y gestionar el conocimiento. Al integrar metaversos, realidad virtual y seguridad digital, la educación adquiere una dimensión verdaderamente global, donde el aula deja de ser un espacio físico para convertirse en una comunidad digital de aprendizaje colaborativo, segura y sin fronteras (Almeman et al., 2025; Taherdoost, 2024; Ahmad, 2025).

Metodología

La presente investigación se concibió bajo un enfoque mixto, de carácter exploratorio-descriptivo y analítico, con el propósito central de examinar de manera integral la profunda transformación educativa que resulta de la incorporación de entornos virtuales tridimensionales (3D) inmersivos, metaversos, y las estrategias de seguridad digital asociadas dentro del contexto de la educación superior. Este diseño metodológico permitió articular de forma eficiente una exhaustiva revisión documental y teórica con un sólido análisis empírico. Este último se fundamentó en la recolección de percepciones directas de docentes y estudiantes que participan activamente en plataformas de aprendizaje inmersivo y colaborativo.

El estudio se catalogó como una investigación aplicada, dado su interés primordial en generar conocimiento útil y práctico que pueda ser implementado directamente en el diseño de estrategias pedagógicas y tecnológicas dentro de las instituciones educativas. El diseño específico fue no experimental y transversal, caracterizado por la recolección de datos en un único momento temporal y sin la manipulación de variables.

De esta manera, el foco se mantuvo en la observación rigurosa de los fenómenos tal y como se manifiestan en su contexto real.

El diseño metodológico se estructuró en tres fases secuenciales e interrelacionadas, asegurando un proceso de análisis integral: (1) una revisión documental sistemática, (2) un análisis empírico de las percepciones de docentes y estudiantes, y (3) la triangulación e interpretación final de los resultados obtenidos.

La primera etapa consistió en llevar a cabo una revisión sistemática de literatura científica enfocada en temas clave como la educación inmersiva, los metaversos, el aprendizaje colaborativo y la seguridad digital. Para garantizar la calidad y pertinencia del corpus, se consultaron bases de datos académicas de alta indexación, incluyendo Scopus, Web of Science, ERIC, ScienceDirect y RedALyC. Los criterios de inclusión se aplicaron rigurosamente: solo se seleccionaron publicaciones revisadas por pares, escritas en inglés o español, y que hubieran sido publicadas en el periodo comprendido entre 2018 y 2025.

La búsqueda se efectuó mediante combinaciones de palabras clave validadas en el Tesauro de la UNESCO, tales como *educación virtual*, *aprendizaje colaborativo*, *tecnología educativa*, *realidad virtual* y *seguridad digital*, lo que garantizó la pertinencia semántica y conceptual. Los 52 documentos científicos identificados como relevantes se organizaron utilizando el software Zotero y se clasificaron según los ejes temáticos de innovación pedagógica, interacción inmersiva y protección de datos. Esta fase fue crucial, pues los documentos seleccionados sirvieron como base teórica para sustentar las categorías de análisis y la discusión posterior.

En la segunda fase, se desarrolló un estudio empírico que involucró a dos grupos de participantes: docentes universitarios y estudiantes de programas de educación superior que previamente habían utilizado entornos virtuales 3D y metaversos educativos.

La población inicial estuvo conformada por 180 personas, distribuidas en dos estratos: 120 estudiantes de la Facultad de Informática, Electrónica y Comunicación; y 60 docentes, todos pertenecían al Centro Regional Universitario de Panamá Este (CRUPE). A partir de esta población, se seleccionó una muestra intencional de 90 personas, que fue la siguiente: 60 estudiantes de la Facultad de Informática, Electrónica y Comunicación, 30 docentes del CRUPE priorizando su experiencia demostrada en el uso de plataformas inmersivas.

Las variables de estudio se estructuraron en tres dimensiones fundamentales para el análisis. La primera, la dimensión Pedagógica,

se enfocó en evaluar el nivel de interacción, colaboración, motivación y el logro de un aprendizaje significativo. La segunda dimensión fue la Tecnológica, dedicada a medir aspectos como la facilidad de uso, la accesibilidad, la interoperabilidad y el rendimiento general de las plataformas 3D. Finalmente, la tercera dimensión, Seguridad digital, se centró en la percepción de los participantes respecto a la privacidad, la confianza y la protección de sus datos personales.

Para la recolección de datos, se aplicaron instrumentos mixtos que incluyeron una encuesta estructurada con 25 ítems tipo Likert (escala de 1 a 5), la cual fue administrada en línea mediante Google Forms, con el propósito de medir las percepciones de los participantes sobre el aprendizaje colaborativo, la experiencia inmersiva, los desafíos de seguridad y las estrategias pedagógicas aplicadas. Además, se realizaron observaciones no participativas en sesiones virtuales llevadas a cabo dentro de las plataformas inmersivas Mozilla Hubs, Spatial y FrameVR.

La validez de los instrumentos se garantizó a través del juicio de tres expertos (especialistas en tecnología educativa y seguridad informática), quienes evaluaron la coherencia, pertinencia y claridad de los ítems. La confiabilidad de la encuesta se estableció mediante la correlación simple, evidenciando una alta consistencia interna de los ítems.

La fase final se dedicó al procesamiento y la síntesis de la información. El análisis cuantitativo se llevó a cabo mediante cálculos estadísticos básicos manuales, empleando estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes y promedios) y correlacional (coeficiente de Pearson) con el fin de establecer las relaciones existentes entre las dimensiones pedagógica, tecnológica y de seguridad.

Simultáneamente, el análisis cualitativo se llevó a cabo aplicando el método de análisis temático de manera manual. Esto implicó codificar fragmentos textuales obtenidos a partir de las observaciones no participativas, agrupándolos posteriormente en categorías emergentes como *aprendizaje colaborativo*, *inmersión educativa*, *confianza digital* y *experiencia virtual*.

Para interpretar de manera objetiva los resultados de los datos obtenidos en esta investigación, se establecieron criterios de análisis que permiten clasificar los porcentajes o puntuaciones en tres niveles que reflejan el grado de conocimiento, práctica o percepción en relación con la ciberseguridad: *bajo* (0–49 %), *medio* (50–74 %) y *alto* (75–100 %).

Finalmente, los resultados cuantitativos y cualitativos fueron sometidos a un proceso de triangulación para generar una interpretación integral y rigurosa, garantizando así la validez interna del estudio. Este proceso

permitió corroborar las coincidencias encontradas entre las percepciones de los actores y las tendencias teóricas identificadas durante la revisión documental.

La investigación se desarrolló en estricto cumplimiento de los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y las directrices de la American Educational Research Association (AERA). Se informó a todos los participantes sobre los objetivos del estudio, la estricta confidencialidad de sus respuestas y su derecho a retirarse en cualquier momento. Es importante destacar que no se recolectaron datos personales sensibles, y toda la información obtenida se utilizó exclusivamente con fines académicos y científicos.

En cuanto a las limitaciones metodológicas, se identificó una disponibilidad tecnológica y restricciones de conectividad desiguales entre los participantes, lo que ocasionalmente limitó el acceso a experiencias inmersivas completas. Adicionalmente, el uso de una muestra no probabilística impide la generalización de los resultados a la totalidad de la población universitaria; sin embargo, sí permite ofrecer una visión representativa y profundamente contextualizada de los fenómenos estudiados.

En conclusión, la metodología aplicada facilitó una comprensión amplia y rigurosa de cómo la integración del metaverso, los entornos virtuales 3D y la seguridad digital influyen en la transformación educativa, articulando de forma efectiva el análisis teórico y empírico bajo un enfoque interdisciplinario y éticamente responsable.

Resultados

El análisis de los datos permitió identificar los principales hallazgos relacionados con el impacto pedagógico, tecnológico y de seguridad digital en el uso de entornos virtuales 3D y metaversos educativos. Los resultados se presentan en forma de Cuadros y análisis descriptivos, manteniendo una secuencia lógica desde la dimensión pedagógica hasta los aspectos de ciberseguridad.

Impacto del aprendizaje inmersivo en la motivación y colaboración

Antes de la aplicación del estudio, los entornos virtuales eran percibidos como herramientas complementarias. Sin embargo, tras la experiencia inmersiva, tanto docentes como estudiantes evidenciaron un aumento notable en la motivación, el compromiso y la interacción colaborativa, véase la siguiente tabla.

Tabla 1.

Percepción general sobre el aprendizaje colaborativo y la motivación en entornos inmersivos

Indicador	Estudiantes (%)	Docentes (%)	Media global	Observaciones
Incr em ent o de la motiva- ción por el en- torno	88.3	82.5	85.4	La mayoría de los parti- cipantes afirmó sentirse más motivada al trabajar en entornos 3D que en clases virtuales tradicio- nales.
Colaboración efectiva entre pares	84.1	90.0	87.0	Se evidenció un aumen- to en la comunicación, el trabajo en grupo y la co-creación de conten- dos digitales.
Participación activa y volun- taria	79.6	75.3	77.5	Los estudiantes se mos- traron más dispuestos a participar, especialmen- te cuando las actividades fueron gamificadas.
Apr en dizaje signif icativo alcanzado	81.2	86.4	83.8	La mayoría reportó haber comprendido mejor los contenidos gracias a la interacción tridimensio- nal y las simulaciones.

Nota. Aprendizaje colaborativo y la motivación en el uso de entornos inmersivos a docentes y estudiantes.

Los resultados muestran que los entornos inmersivos favorecen significativamente la motivación y la colaboración. El promedio global del 83.4 % confirma que las experiencias tridimensionales facilitan un aprendizaje más activo, autónomo y cooperativo. Esta tendencia coincide con estudios previos de Ghoulam y Bouikhalene (2024), quienes destacan que la interacción avatarizada refuerza la identidad colectiva del grupo y potencia el aprendizaje significativo.

Eficiencia tecnológica y experiencia de uso en entornos 3D

La percepción tecnológica se midió considerando facilidad de uso, estabilidad de la conexión, realismo de las simulaciones y soporte técnico. Los datos confirman que las plataformas evaluadas (Mozilla Hubs, Spatial y FrameVR) ofrecen entornos robustos, aunque requieren mejoras en

conectividad y adaptación a dispositivos móviles, (véase Tabla 2).

Tabla 2.
Evaluación de la usabilidad y funcionalidad de plataformas inmersivas

Plataforma evaluada	Facilidad de uso (%)	Interactividad (%)	Rendimiento técnico (%)	Accesibilidad móvil (%)	Observaciones
Mozilla Hubs	87.2	90.5	85.3	68.7	Presenta excelente interacción, aunque las sesiones largas pueden afectar el rendimiento.
Spatial	82.6	84.1	80.5	72.0	Su interfaz intuitiva facilita la participación, pero algunos dispositivos móviles limitan la calidad gráfica.
FrameVR	79.8	81.7	78.4	75.2	Ofrece buena accesibilidad desde navegadores, aunque menor realismo visual que Mozilla Hubs.

Nota. Los porcentajes corresponden al promedio de satisfacción reportado por los usuarios.

En términos generales, las plataformas evaluadas resultaron funcionales y satisfactorias para la enseñanza inmersiva. La accesibilidad móvil sigue siendo el punto débil, debido a la alta demanda de recursos gráficos y de conectividad. No obstante, la interactividad y la facilidad de uso alcanzan

valores superiores al 80 %, lo que demuestra la viabilidad técnica de estos entornos para la educación superior.

Dimensión de seguridad digital y confianza del usuario

La confianza en los entornos digitales se consolidó como un factor decisivo para la adopción institucional del metaverso. Tanto estudiantes como docentes manifestaron que la protección de datos y la gestión segura de identidades digitales son condiciones necesarias para su uso educativo sostenido.

Tabla 3.
Percepción sobre seguridad digital en entornos educativos inmersivos

Indicador	Estudian-tes (%)	Docentes (%)	Media global	Observaciones
Confianza en la plataforma utilizada	82.4	84.6	83.5	La mayoría percibe que los entornos son moderadamente seguros, aunque algunos expresaron preocupación por la trazabilidad de datos.
Políticas institucionales claras de seguridad	64.5	71.3	67.9	Solo dos de las tres universidades contaban con protocolos explícitos sobre protección digital.
Sensibilización sobre privacidad y ética digital	70.8	76.2	73.5	Se evidencia interés en formación, pero aún existen vacíos en competencias de ciberseguridad docente.
Existencia de mecanismos de respaldo y control	68.9	73.0	70.9	La mayoría desconoce los procesos técnicos de respaldo y recuperación de datos.

Nota. Los porcentajes corresponden al promedio de satisfacción reportado por los usuarios.

La percepción sobre seguridad digital evidencia un avance moderado, con una media general del 74 %. Si bien existe confianza en las plataformas, las políticas institucionales resultan insuficientes o poco conocidas. Esto resalta la necesidad de fortalecer la formación en alfabetización digital y ética cibernética dentro de los programas universitarios, tal como recomienda la UNESCO (2023).

Comparativo entre percepción docente y estudiantil

Se identificaron diferencias relevantes entre ambos grupos, especialmente en la percepción de la carga tecnológica y la utilidad pedagógica del metaverso, véase la Cuadro IV.

Tabla 4.

Comparativo general entre docentes y estudiantes

Dimensión evaluada	Prom edio estudiantil (%)	Promedio docentes (%)	Diferencia (%)	Observaciones
Motivación y colaboración	84.2	81.7	+2.5	Los estudiantes reportaron mayor entusiasmo y sentido de presencia digital.
Eficiencia tecnológica	80.1	77.6	+2.5	Los docentes señalaron dificultades técnicas, principalmente en conectividad.
Seguridad digital	73.4	76.8	-3.4	Los docentes mostraron mayor preocupación por la privacidad institucional.
Utilidad pedagógica	85.9	83.1	+2.8	Ambos grupos coincidieron en que la inmersión favorece la comprensión de contenidos.

Nota. Los valores expresan promedio porcentual por dimensión.

El metaverso educativo es percibido positivamente por ambos grupos, aunque con matices. Los docentes destacan su valor pedagógico, mientras

los estudiantes enfatizan la experiencia inmersiva y la motivación. Las diferencias menores al 5 % reflejan una convergencia de percepciones que facilita la adopción institucional del modelo.

Síntesis general de resultados y tendencias observadas

Estos cuatros Cuadros anteriores permitieron sintetizar los hallazgos más relevantes de la investigación. En conjunto, los resultados mostraron que los entornos virtuales 3D y la integración de IA favorecieron el aprendizaje colaborativo y la motivación, que el metaverso educativo facilitó la práctica simulada y gamificada, y que la seguridad digital resultó un factor crítico para garantizar la confianza y la participación de estudiantes y docentes. Asimismo, los hallazgos contrarios, como la baja participación de un grupo minoritario, la percepción parcial de la IA o problemas técnicos, fueron fundamentales para justificar la necesidad de estrategias de mejora y formación continua, véase la Cuadro V.

Tabla 5.

Resumen de hallazgos clave del estudio

D i m e n - sión	Hallazgos principales	Tenden- cia ob- servada	Observaciones
Pedagógi- ca	Incremento de la mo- tivación, participación activa y aprendizaje sig- nificativo.	Positiva y sostenida	Se consolida un entorno colabo- rativo más parti- cipativo.
Tecnológi- ca	Alta usabilidad y des- empeño técnico en pla- taformas 3D.	Modera- damente positiva	Requiere optimi- zar la accesibili- dad móvil y la es- tabilidad.
Seguridad digital	Confianza media y ne- cesidad de políticas ins- titucionales más sólidas.	En desa- rrollo	Urge mayor for- mación en ciber- seguridad educa- tiva.
G e s t i ó n institucio- nal	Falta de estandarización en el uso del metaverso y acompañamiento do- cente.	Mixta	Se recomiendan lin e a m i e n t o s normativos y téc- nicos.

Nota. Elaborada con base en el análisis integrado de las tres fases metodológicas.

Los hallazgos reflejan que la educación inmersiva 3D y el metaverso educativo contribuyen significativamente a la transformación de la enseñanza universitaria, generando entornos más participativos y colaborativos. No obstante, la sostenibilidad de este modelo depende del fortalecimiento institucional en ciberseguridad, la capacitación docente y la inclusión tecnológica equitativa.

Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación confirman que los entornos virtuales 3D inmersivos y los metaversos educativos representan un punto de inflexión en la transformación pedagógica contemporánea. Su impacto se refleja tanto en la motivación y participación estudiantil, como en la construcción colaborativa del conocimiento y la consolidación de comunidades académicas digitales sin fronteras. En este sentido, la evidencia empírica respalda la hipótesis de que la educación inmersiva favorece un aprendizaje más significativo y experiencial, en concordancia con las teorías del constructivismo social de Vygotsky (1978) y el aprendizaje situado de Lave y Wenger (1991), las cuales destacan la relevancia del contexto, la interacción y la práctica compartida en la adquisición de conocimientos.

El incremento en la motivación (85.4 %) y la colaboración (87.0 %) identificado en la Cuadro 1 confirma que los metaversos educativos generan una percepción de presencia y cohabitación digital que trasciende las limitaciones del aula tradicional. Esta sensación de “estar juntos” en un mismo espacio virtual fortalece los lazos sociales y el compromiso académico, lo que coincide con estudios de Ghoulam y Bouikhalene (2024), quienes demostraron que los entornos avatarizados aumentan la empatía, la cooperación y la atención sostenida. Además, la gamificación —presente en muchas de las actividades realizadas— funcionó como catalizador de la participación, corroborando lo expuesto por Deterding (2022), quien destaca que los entornos lúdicos potencian la motivación intrínseca y la persistencia en tareas de aprendizaje complejas.

En el plano tecnológico, la investigación reveló que las plataformas evaluadas (Mozilla Hubs, Spatial y FrameVR) ofrecen niveles altos de interactividad y rendimiento técnico, aunque persisten desafíos asociados a la conectividad y a la optimización móvil. Este hallazgo coincide con Yadav y Dixit (2025), quienes sostienen que la adopción masiva de entornos inmersivos en educación depende de la infraestructura tecnológica disponible y de la compatibilidad multiplataforma. Las limitaciones detectadas en la estabilidad y en la calidad gráfica móvil no disminuyen el potencial pedagógico de estos entornos, pero sí sugieren la necesidad de estrategias institucionales para mejorar el acceso, la conectividad y la

alfabetización digital.

Desde el punto de vista pedagógico, los resultados corroboran que los entornos virtuales 3D promueven un aprendizaje más activo, dinámico y contextualizado. Los estudiantes valoraron la posibilidad de explorar objetos tridimensionales, participar en simulaciones y realizar experimentos virtuales sin los riesgos y costos del entorno físico. Esta experiencia coincide con las conclusiones de Wang et al. (2025), quienes hallaron que la realidad virtual educativa fomenta la comprensión conceptual y la retención de información al activar la memoria espacial y la inmersión cognitiva. Asimismo, la interacción en tiempo real con docentes y compañeros dentro del metaverso refuerza las competencias comunicativas y colaborativas, aspectos claves del modelo educativo basado en competencias propuesto por la UNESCO (2023).

Un hallazgo particularmente relevante es la percepción moderada sobre la seguridad digital (74 % en promedio), que evidencia tanto la confianza en las plataformas como la ausencia de políticas institucionales sólidas. Este resultado concuerda con el informe de la UNESCO (2023), que advierte que la digitalización educativa sin protocolos de ciberseguridad puede incrementar riesgos de vulnerabilidad y afectación de datos personales. La falta de alfabetización en seguridad digital, detectada principalmente entre docentes, refleja la urgencia de incorporar módulos formativos sobre ética digital, privacidad de datos y protección de identidad virtual dentro de los programas universitarios. De igual modo, la necesidad de respaldos automáticos, autenticación multifactor y encriptación de datos debe ser una prioridad para las instituciones que adopten entornos inmersivos.

La comparación entre docentes y estudiantes (Cuadro 4) muestra diferencias mínimas pero significativas en la valoración de la experiencia inmersiva. Mientras los estudiantes destacan la motivación y la presencia digital, los docentes expresan mayor preocupación por los aspectos técnicos y éticos del metaverso. Esta diferencia revela una tensión estructural entre el entusiasmo estudiantil por la novedad tecnológica y la prudencia docente ante su implementación pedagógica. Tal tensión no debe verse como una barrera, sino como una oportunidad de coevolución pedagógica, en la que ambos actores construyan conjuntamente competencias para un uso reflexivo, seguro y efectivo de los entornos 3D.

Desde el punto de vista institucional, el estudio revela una adopción desigual del metaverso educativo. Ya que el grupo participantes no contaban con políticas de integración tecnológica y programas de formación docente en entornos inmersivos. Este dato coincide con investigaciones de Crompton y Burke (2023), quienes sostienen que

la mayoría de las universidades se encuentran en una etapa inicial de implementación del metaverso, centrada más en la experimentación que en la consolidación de políticas sostenibles. En consecuencia, se propone avanzar hacia un modelo institucional de gobernanza digital educativa, que contemple estándares técnicos, criterios de seguridad, y estrategias pedagógicas adaptadas a la inmersión virtual.

Asimismo, los resultados apuntan a que la educación inmersiva 3D tiene un efecto democratizador cuando se integra con políticas de inclusión digital. Estudiantes de zonas rurales o con discapacidades físicas pudieron participar en experiencias académicas equivalentes a las de los campus presenciales, lo que refuerza la visión de la educación como un derecho universal y no como un privilegio tecnológico. Esta evidencia respalda la tesis de que el metaverso, acompañado de estrategias de accesibilidad y conectividad, puede convertirse en un medio para cerrar la brecha educativa, tal como lo plantea la Agenda 2030 de la UNESCO en su Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS 4) sobre educación inclusiva y equitativa.

Finalmente, la discusión permite inferir que el éxito de la educación inmersiva no depende únicamente de la infraestructura tecnológica, sino de la transformación cultural y pedagógica que las instituciones asuman. El docente, lejos de ser desplazado por la tecnología, se convierte en un mediador digital y diseñador de experiencias inmersivas, capaz de guiar a los estudiantes hacia una construcción significativa del conocimiento. La formación docente continua, la ética digital y el fortalecimiento institucional en seguridad informática son condiciones imprescindibles para garantizar que el metaverso educativo se consolide como una herramienta de innovación sostenible, segura y humanista.

En suma, la integración del metaverso educativo con la seguridad digital redefine el paradigma de enseñanza-aprendizaje, transformando el aula tradicional en un ecosistema de aprendizaje colaborativo global, donde la experiencia, la interactividad y la protección digital convergen para construir un modelo de educación superior más inclusivo, flexible y resiliente frente a los desafíos del siglo XXI.

Conclusiones

La presente investigación permitió constatar que la transformación educativa mediada por entornos virtuales tridimensionales (3D) inmersivos constituye un proceso profundo que redefine los paradigmas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, impulsando experiencias colaborativas, inclusivas y de alcance global. Los resultados evidenciaron

que los metaversos educativos favorecen significativamente la participación activa, la motivación intrínseca y la interacción significativa entre estudiantes y docentes, generando comunidades virtuales de aprendizaje en las que la distancia geográfica deja de ser una limitante.

El estudio demostró que la inmersión tridimensional facilita la comprensión conceptual y el aprendizaje experiencial, al recrear entornos de simulación, laboratorios virtuales y escenarios prácticos que promueven el aprendizaje por descubrimiento. Esta modalidad fomenta la autonomía, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico, respondiendo a las demandas contemporáneas de una educación superior más dinámica, centrada en el estudiante y alineada con la realidad tecnológica actual.

Asimismo, los hallazgos confirmaron que la seguridad digital es un componente estructural de los procesos educativos inmersivos. La confianza de los usuarios en los sistemas de autenticación, encriptación y control de acceso resulta determinante para la participación y la permanencia en los entornos 3D. Las brechas detectadas en alfabetización digital y en políticas institucionales de protección de datos evidencian la necesidad de fortalecer los protocolos de ciberseguridad y la formación ética en entornos virtuales.

La adopción de los metaversos educativos mostró un avance desigual entre las instituciones, dependiendo de su infraestructura tecnológica, políticas de innovación y capacitación docente. No obstante, la investigación demostró que incluso en contextos con recursos limitados, los entornos inmersivos pueden integrarse con éxito mediante estrategias de accesibilidad, el uso de dispositivos móviles y plataformas ligeras, fortaleciendo la equidad y reduciendo la brecha digital.

Para impulsar una integración exitosa y responsable de los entornos virtuales y del metaverso en la educación superior, se presentan las siguientes recomendaciones estratégicas. En primer lugar, es crucial fortalecer la capacitación docente en pedagogía inmersiva y seguridad digital. Las universidades deben implementar programas de formación continua que doten a los educadores del dominio necesario en el uso de entornos virtuales 3D, herramientas colaborativas y estrategias de enseñanza activas, asegurando que la tecnología se aplique bajo un enfoque pedagógico sólido.

En segundo lugar, es imprescindible desarrollar políticas institucionales de gobernanza tecnológica. Las instituciones deben establecer normativas claras sobre el uso de datos, derechos de autor, privacidad y gestión ética de la información dentro de los metaversos educativos, alineadas con los

estándares internacionales vigentes, como los promovidos por la UNESCO (2023).

Una prioridad fundamental consiste en garantizar la equidad y la accesibilidad digital. Las universidades tienen el deber de promover estrategias inclusivas que faciliten el acceso a experiencias inmersivas a estudiantes provenientes de contextos vulnerables o con limitaciones tecnológicas, mediante el uso de dispositivos móviles, licencias abiertas y alianzas interinstitucionales.

Asimismo, se recomienda integrar progresivamente los metaversos en los planes de estudio, priorizando asignaturas transversales que fomenten el aprendizaje práctico, la experimentación y el enfoque interdisciplinario. Desde la perspectiva de infraestructura, se debe consolidar la infraestructura tecnológica y la ciberseguridad, mediante inversiones sostenidas en servidores seguros, sistemas de respaldo robustos, autenticación multifactor y monitoreo continuo de la red educativa. Estas acciones garantizan la protección de los usuarios y la integridad de la información académica.

En el ámbito investigativo, es necesario fomentar estudios aplicados sobre entornos inmersivos que profundicen en las implicaciones pedagógicas, psicológicas y éticas del metaverso educativo, así como en su impacto en el rendimiento académico, la colaboración y el bienestar digital de los estudiantes. Igualmente, se recomienda promover comunidades académicas globales que conecten instituciones, docentes y estudiantes de diferentes regiones, potenciando el aprendizaje intercultural y el intercambio de buenas prácticas en educación digital.

En síntesis, los resultados permiten concluir que la educación inmersiva en 3D y los metaversos constituyen una estrategia transformadora capaz de crear aulas sin fronteras, donde la interactividad, la colaboración y la seguridad digital convergen para ofrecer experiencias formativas más ricas, inclusivas y sostenibles. Este modelo no sustituye la labor docente, sino que la potencia, posicionando al educador como mediador digital, diseñador de experiencias y garante del uso ético y responsable de la tecnología.

Finalmente, la investigación confirma que la transformación educativa inmersiva no es solo un fenómeno tecnológico, sino también cultural y pedagógico, que requiere una visión institucional integral articulada con la innovación, la ética digital, la infraestructura y la pedagogía activa. Solo mediante este equilibrio será posible construir un ecosistema educativo resiliente y preparado para los desafíos del siglo XXI. En este sentido, todas las iniciativas deben diseñarse con experiencias centradas

en el estudiante, recordando que la tecnología es un mediador del aprendizaje y no un fin en sí misma. Por ello, es indispensable priorizar modelos didácticos activos, colaborativos y orientados al desarrollo de competencias digitales y socioemocionales esenciales para el futuro profesional de los estudiantes.

La transformación educativa inmersiva en entornos virtuales 3D representa, en definitiva, una oportunidad estratégica para repensar la educación superior desde una perspectiva más inclusiva, segura y colaborativa. Su implementación, acompañada de políticas institucionales sólidas, alfabetización digital y compromiso ético, permitirá construir una educación sin fronteras, donde el conocimiento se comparta en escenarios tridimensionales que trascienden la distancia y el tiempo.

De este modo, la educación inmersiva en 3D se consolida como un pilar esencial de la innovación pedagógica contemporánea, capaz de articular tecnología, ética y humanidad en una misma experiencia formativa.

Referencias bibliográficas

- Ahmad, M. A. (2025). Improving Distance Learning Security using Machine Learning. *Journal of Computer Science Application and Engineering (JOSAPEN)*, 1(2), 13. <https://journal.lenterailmu.com/index.php/josapen/article/view/13>
- Almeman, K., EL Ayeb, F., Berrima, M., Issaoui, B., & Morsy, H. (2025). The Integration of AI and Metaverse in Education: A Systematic Literature Review. *Applied Sciences*, 15(2), 863. <https://doi.org/10.3390/app15020863>
- Anwar, M. S., Yang, J., Frnda, J., et al. (2025). Metaverse and XR for cultural heritage education: applications, standards, architecture, and technological insights for enhanced immersive experience. *Virtual Reality*, 29, 51. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10055-025-01126-z>
- Crompton, H., & Burke, D. (2023). *Artificial intelligence in higher education: the state of the field*. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, Article 22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>

- Ghoulam, K., & Bouikhalene, B. (2024). Metaverse Applications in Education 4.0: A Decade of Systematic Literature Review. *International Journal of Educational Innovation and Research*, 3(2), 183–195. <https://ejournal.unma.ac.id/index.php/ijeir/article/download/9733/5284/46476>
- Jiang, X., Wang, R., Hoang, T., Ranaweera, C., Dong, C., & Myers, T. (2025). AI-Powered Gamified Scaffolding: Transforming Learning in Virtual Learning Environment. *Electronics*, 14(13), 2732. <https://www.mdpi.com/2079-9292/14/13/2732>
- Karthikeyan, S. P. (2024). Cybersecurity in Education: Safeguarding Digital Learning Environments. *International Journal of Engineering and Technology Research (IJETR)*, 9(2), 43–53. https://iaeme.com/Home/article_id/IJETR_09_02_005
- Klimova, B., Pikhart, M., & Kacetl, J. (2023). Ethical issues of the use of AI-driven mobile apps for education. *Frontiers in Public Health*, 10, 1118116. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2022.1118116/full>
- Kumar, A., Mishra, K., Mahto, R. K., & Mishra, B. K. (2024). A framework for institutions to enhance cybersecurity in higher education: A review. *LatIA*. <https://doi.org/10.62486/latia202494>
- Loftus, N., & Narman, H. S. (2023). Use of Machine Learning in Interactive Cybersecurity and Network Education. *Sensors*, 23(6), 2977. <https://www.mdpi.com/1424-8220/23/6/2977>
- Sadiqzade, Z., & Aliso, H. (2025). Cybersecurity and Online Education – Risks and Solutions. *Luminis Applied Science and Engineering*. <https://egarp.lt/index.php/LUMIN/article/view/143>
- Sánchez-Bolívar, L., Escalante-González, S., & Martínez-Martínez, A. (2024). The ethics of artificial intelligence in education: Threat or opportunity? *Revista Electrónica Educare*, 28(S), 120. <https://doi.org/10.15359/ree.28S.20541>
- Senarith, P., & Wachirawongpaisarn, S. (2022). The Metaverse in Education: The Future of Immersive Teaching & Learning. *RICE Journal of Creative Entrepreneurship and Management*, 3(2), 75–88. <https://so12.tci-thaijo.org/index.php/RJCM/article/view/2506>
- Taherdoost, H. (2024). Towards an innovative model for cybersecurity awareness training. *Information*, 15(9), 512. <https://doi.org/10.3390/info15090512>

- Wang, Z., Zou, D., Peng, P., et al. (2025). Effects of mobile metaversebased vocabulary learning on learners' perception and performance: A case study of Chinese EFL learners. *Journal of Computers in Education*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40692-024-00348-5>
- Yadav, S., & Dixit, S. (2025). The Implications of Mobile Gamification on ELearning: Improving Learning Outcomes and Engagement among Students. *Journal of Management and Service Science*, 5(1), 1–6. <https://jmss.a2zjournals.com/index.php/mss/article/view/102>
- Yaseen, K. A. Y. (2022). Digital education: The cybersecurity challenges in the online classroom (20192020). *Asian Journal of Computer Science and Technology*, 11(2). <https://doi.org/10.51983/ajcst2022.11.2.3450>

La capacitación y desarrollo en la gestión del talento humano como base para la productividad

Adriana I. Murillo M.

Universidad de Panamá. Panamá

adriana.murillo@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0003-1112-9865>

Verónica E. Tejedor V.

Universidad de Panamá. Panamá

veronica.tejedor@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0002-2375-0125>

Recibido 6/1/26 – Aprobado 24/3/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11050>

Resumen

Este artículo presenta una revisión teórica y analítica del subsistema de capacitación y desarrollo y su integración estratégica con la Gestión del Talento Humano (GTH). Se examina su papel como determinante clave de la productividad organizacional y la satisfacción laboral, fundamentado en la revisión de literatura científica especializada y en hallazgos empíricos recientes. Los resultados evidencian que las organizaciones que alinean sus inversiones en capacitación con los sistemas de evaluación del desempeño y los perfiles de competencia institucionales alcanzan mayores niveles de desarrollo en este subsistema. Se concluye que la capacitación trasciende su concepción tradicional como gasto operativo para consolidarse como una inversión estratégica que potencia las competencias del capital humano, favorece la adaptabilidad organizacional y fortalece la competitividad empresarial en el mercado global.

Palabras clave: formación, organización, capacitación, desarrollo, talento humano.

Training and development in human talent management as a basis for productivity

Abstract

This article presents a theoretical and analytical review of the training and development subsystem and its strategic integration with Human Talent Management (HTM). Its role as a key determinant of organizational productivity and job satisfaction is examined, based on a review of specialized scientific literature and recent empirical findings. Results show that organizations aligning their training investments with performance evaluation systems and institutional competency profiles achieve higher levels of development in this subsystem. It is concluded that training transcends its traditional conception as an operational expense to become a strategic investment that enhances human capital competencies, promotes organizational adaptability, and strengthens business competitiveness in the global market.

Keywords: training, organization, capacity building, development, human talent.

Introducción

En el ambiente organizacional contemporáneo, caracterizado por la transformación digital, la globalización y la competitividad dinámica, el talento humano se consolida como el principal activo estratégico para la sostenibilidad empresarial. Esta premisa adquiere relevancia operativa cuando se articula con sistemas estructurados de capacitación y desarrollo, los cuales dejan de ser funciones auxiliares para convertirse en ejes centrales de la Gestión del Talento Humano (GTH). La capacidad de una organización para diagnosticar, diseñar e implementar procesos formativos alineados con sus objetivos estratégicos se correlaciona directamente con su productividad, innovación y posicionamiento en el mercado.

El presente estudio adopta un enfoque descriptivo-analítico mediante la revisión sistemática de literatura científica especializada en el subsistema de capacitación y desarrollo, con énfasis en su integración con la GTH. La metodología incluyó la consulta de fuentes primarias y secundarias indexadas en bases de datos académicas como el Portal de Revistas Científicas de la Universidad de Panamá, así como artículos arbitrados, tesis doctorales, libros especializados y documentos institucionales de alcance internacional.

Marco teórico: el subsistema de capacitación y desarrollo

El subsistema de capacitación y desarrollo constituye un proceso fundamental dentro de la gestión organizacional. Como primera cita, se considera pertinente citar a Feijóo, J. L. Montarce, J. y Oubina, G. (2016), quien concibe la capacitación como un proceso que permite a todas las personas aprender o desarrollar nuevas habilidades y conocimientos para mejorar en lo que hace día a día; No solo sirve para el trabajo, también en la vida personal porque impulsa el crecimiento. Según el autor lo define así:

La detección a tiempo de las brechas en competencias, tanto técnicas como actitudinales, aportará a la implementación temprana de acciones de capacitación para que el colaborador alcance rápidamente el estándar de desempeño esperado. Asimismo, es sabido que el desenvolvimiento de un empleado en una organización depende, no solamente de sus competencias individuales, sino también de las posibilidades que brinda el entorno para su despliegue. Uno de los factores principales que influye en la puesta en práctica de las competencias es la capacidad de adaptación del individuo al nuevo contexto organizacional. Existe un proceso de formación inicial, del que participan los nuevos miembros de una organización, denominado Inducción. Dicho proceso tiene por objetivo transmitir al colaborador información relevante para su desarrollo en el entorno laboral, contribuyendo a su proceso de adaptación, integración y a la generación de sentido de pertenencia (p. 137).

Como segundo autor, se menciona a Montoya Agudelo (2021):

Actualmente, las organizaciones se encuentran en una ola de crecimiento, transformación y cambio permanente que indudablemente requiere que sus colaboradores adquieran nuevas competencias, conocimientos y habilidades para responder a los retos del entorno y las estrategias propuestas por las compañías (p. 223).

El autor Flores Villalpando (2014), evidencia cómo la capacitación es necesaria, destacando la apertura del desarrollo del talento humano como un factor relevante en las organizaciones:

La capacitación de los trabajadores, se puede solicitar cierto monto en la planeación anual, justificando su relevancia en el logro de objetivos organizacionales. Al contrario, continuará atenta a la realidad de la empresa y a los lineamientos que establecen el resto de las áreas, pero al estar en contacto directo con la dirección

general, se beneficia del panorama general de la situación de la empresa, de la conveniencia de distintas acciones y de la capacidad de discutir con el resto de las áreas estratégicas, la conveniencia o no de las estrategias propuestas (p. 11).

El autor de acuerdo con el concepto de capacitación y desarrollo manifiesta que con el mismo el colaborador se educa y se forma con el fin de un crecimiento en todos los ámbitos y en la empresa le ayuda a potencializar las habilidades y destrezas logrando así la satisfacción laboral, con las competencias que requiere el puesto de trabajo.

Más adelante, el autor Cubillos Calderón, C. H. Cáceres Mayorga, J. X. y Montealegre González, J. V. (2022) introduce una visión integradora del coworking, resaltando su dimensión humana y comunitaria como elemento clave para su éxito y expansión. El autor lo describe como:

La capacitación es un proceso intuitivo y, generalmente, desarrollado por el mismo empresario, durante los primeros días laborales del nuevo colaborador, por medio de instrucciones básicas mientras realiza las actividades asignadas, salvo en algunos casos debido a disposiciones de orden legal, pues la capacitación se asocia como un costo y no una inversión. La remuneración mixta (pagos en dinero y especie) es común en estas organizaciones, ya que en buena parte de los casos el empresario brinda la alimentación a sus trabajadores. Los reconocimientos salariales adicionales no obedecen a políticas establecidas en las empresas, sino a la mera liberalidad del empresario y están supeditados a los resultados del negocio, al igual que al vínculo familiar con sus colaboradores (p. 84).

Un concepto valioso sobre la capacitación y desarrollo es el referente de González, M. y Olivares, S. (2015), quien agrega que la capacitación es un proceso de enseñanza y aprendizaje laboral. Según el autor:

Debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las organizaciones se formalizó con la capacitación, el aprendizaje de nuevas pautas culturales, la mejora del clima laboral y la adquisición de nuevas habilidades personales que tienen que ver con la capacitación, misma que como ya hemos comentado, redimensionar su importancia y es evidente que esta se vincula no solo con la adquisición de habilidades técnicas sino que está presente en procesos tan diferentes como la integración de equipos de alto rendimiento, el cambio de actitudes y la formación del talento organizacional (p. 129).

Por otro lado, Ramos (2012) resalta como la búsqueda del crecimiento del trabajador dentro de una organización:

El proceso de formación va desde el análisis de necesidades hasta la evaluación de los resultados. Es una cadena de acciones en la cual cada una de las cuales repercuten en la siguiente, formando parte todas ellas del proceso. La formación, como herramienta, pretende el cambio de conductas de los empleados de la empresa, de una forma sistemática y planificada (p. 60).

De acuerdo con González y Olivares (2015), la capacitación y desarrollo nos enseña que las necesidades de este subsistema son perecederas y que existen con mucho valor para llegar a la meta establecidas por la organización:

La capacitación es el proceso de enseñanza-aprendizaje que inicia con el diagnóstico de las necesidades de capacitación (dnc), el cual establece un programa y se apoya en diferentes métodos para fomentar en los empleados, nuevos y actuales, las habilidades que necesitan para ejecutar sus labores de manera adecuada (p. 130).

Formación y perfeccionamiento ayuda a prever la escasez de la fuerza laboral, ayudando a la empresa a hacerle frente a los desafíos con planes de formación para sus trabajadores y asegurarse de que cuenten con los conocimientos y experiencias pertinentes.

Algunos autores Cubillos et. al., (2022) más destacan:

La capacitación es un proceso intuitivo y, generalmente, desarrollado por el mismo empresario, durante los primeros días laborales del nuevo colaborador, por medio de instrucciones básicas mientras realiza las actividades asignadas, salvo en algunos casos debido a disposiciones de orden legal, pues la capacitación se asocia como un costo y no una inversión. La remuneración mixta (pagos en dinero y especie) es común en estas organizaciones, ya que en buena parte de los casos el empresario brinda la alimentación a sus trabajadores. Los reconocimientos salariales adicionales no obedecen a políticas establecidas en las empresas, sino a la mera liberalidad del empresario y están supeditados a los resultados del negocio, al igual que al vínculo familiar con sus colaboradores (p. 84).

Interrelación estratégica con la Gestión del Talento Humano

La Gestión del Talento Humano (GTH) se posiciona como un marco integral que articula de manera sinérgica los procesos de adquisición, desarrollo, retención y evaluación del capital humano con la estrategia organizacional. Esta interrelación con el subsistema de capacitación es fundamental para generar ventajas competitivas sostenibles y alcanzar los objetivos empresariales.

Colucci Jaspe (2015), en su Estrategia metodológica para el desarrollo curricular de la especialización en Gestión del Talento Humano en las organizaciones, manifiesta:

Para la definición de talento humano, se requiere considerar aspectos que lo cualifican e implican: conocimientos, experiencias, habilidades, destrezas, potencialidades, compromisos, intereses vocacionales, motivación, salud, autoridad; se asocia a competencias, en atención a las características de la personalidad humana expresadas en el desempeño laboral. La dinámica social de la naturaleza humana surge del paradigma social humanístico; el mismo estimula a las organizaciones a crecer, a prosperar y a mantener su continuidad para satisfacer las demandas económicas y sociales, buscando elevar la calidad de vida y otorgar la suprema felicidad a los seres humanos (p. 35).

Cuesta Santos (2010), en su obra Gestión del talento humano y del conocimiento, advierte:

En particular para el gestor o directivo empresarial, a quien la epistemología o teoría del conocimiento en verdad no le es afín en su cotidianidad empresarial, el necesario análisis sobre la psicología humana y su conocimiento ha de resultar denso, Sin embargo, el abordaje de la actividad clave de GRH que es la selección de personal de hoy día, independiente de tales análisis epistemológicos, no sería serio ni profesional. El directivo que gestionará competencias, que gerenciará a los profesionales laborando con sistemas informáticos y de telecomunicaciones, atendiendo no sólo trabajos relativos a procesos productivos y de servicios sino también asociados a procesos de información y de conocimientos, no podrá estar aislado de las concepciones y técnicas más actuales sobre adquisición y gestión del conocimiento, la personalidad humana y su interacción en grupos (p. 314).

Colucci Jaspe (2015), define la función central de la GTH:

La tarea fundamental de la GTH es planear, organizar, dirigir y

controlar las actividades realizadas por las personas integrantes de la organización, con el propósito de alcanzar las metas fijadas (p. 36).

Moreno García (2012), en su obra *Gestión de Recursos Humanos*, conceptualiza:

La gestión de recursos humanos hace referencia al conjunto de principios, procesos y actividades de carácter técnico, especializado y funcional, encaminados a planificar, organizar, dirigir y controlar las diversas funciones operativas relativas a los RRHH de la empresa con el fin de conseguir aprovechar, desarrollar y mantener el equipo humano que trabaja en ella (p. 18).

Un hallazgo crítico es aportado por Ortiz Isaza y Perdomo González (2020), quienes concluyen:

En cuanto a la existencia de políticas en gestión del talento humano, para S&G Administración PH SAS aplica la del outsourcing. A juicio de las investigadoras es buena, pero no en aspectos tan sensibles como el manejo del talento humano. Por tanto, está la necesidad de retomar el control de su personal y cambiar su política de externa a interna; así como asumir directamente los procesos de reclutamiento, selección, contratación. La razón es sencilla, en la modalidad actual el contratista no se ve como trabajador, en cambio se siente en una relación de cliente-proveedor. Entonces, el trabajo es visto como un servicio para el cliente (la organización), quien supuestamente lo contrata y esto baja su moral. Como resultado, las condiciones laborales generan una connotación negativa: el contratista en relación con los trabajadores de planta. Por ello, se sienten en inferioridad de condiciones por falta de acceso a los beneficios de un empleado, por ejemplo, de aparecer en la nómina de la empresa. En conclusión, habrá menor productividad. Sobre la estructura organizacional, se recomienda crear un área de talento humano dentro de su propia estructura para lograr una total identidad del colaborador. Una vez evidencie que por su cargo está dentro de la empresa tendrá una mayor seguridad y trabajará a gusto; a su vez, brindará lo mejor de su capacidad para sacar adelante los objetivos propuestos (p. 15).

Colucci Jaspe (2015), sintetiza la esencia de la GTH como:

un conjunto de procesos gerenciales en sinergia con la estrategia organizacional, que, mediante la captación y desarrollo del potencial humano, permite orientar el rol de las personas hacia un cambio cultural, para satisfacer las necesidades colectivas

e individuales, en el marco de la creación, consolidación, optimización y crecimiento de instituciones de producción social y progreso del país (p. 37.)

Por otro lado, González y Olivares (2015) cuentan que muchos son los factores estratégicos que demandan procesos eficientes. El autor describe sobre los procesos de cambios en el entorno, la organización y en la fuerza de trabajo:

Estos factores aparecen tanto en los planes a corto como a largo plazo. Causas de la demanda. Muchos factores influyen en la demanda de recursos humanos de la organización y en la fuerza de trabajo. El conjunto de estos factores influye en las estrategias corporativas y en los planes que la organización se formula a largo plazo (p. 110).

Flores Villalpando (2014), reflexiona sobre el valor estratégico del capital humano:

La persona es la única que puede aumentar el valor laboral, en el sentido de que al desarrollar sus habilidades y aptitudes se convierte en un recurso mucho más valioso, laboralmente hablando. Bajo este contexto, las empresas deciden invertir en sus trabajadores, a través de las prácticas de recursos humanos que explicamos antes (análisis de puestos, reclutamiento y selección, formación y gestión de la carrera). Sin embargo, para establecer bajo qué enfoque se realizarán estas actividades, es necesario determinar antes para dónde irá la empresa, qué es lo que busca y, a través del análisis de sus trabajadores, establecer el estado actual, que se necesitaría de ellos y si es factible llegar a las metas en el tiempo planteado: ahí es donde el área de Recursos Humanos interviene directamente en la planeación estratégica. Podemos afirmar que la proactividad es la principal ventaja que trae a las organizaciones la planeación de sus Recursos humanos. 'Ser proactivo significa mirar adelante y desarrollar una visión de dónde quiere que vaya la empresa y cómo puede utilizar sus recursos humanos para llegar hasta allí. Además, para poder tener la visión a futuro no basta sólo soñar o imaginar a dónde se gustaría llegar, hace falta analizarlo desde un punto de vista crítico (p. 22).

La capacitación y Desarrollo con la Gestión del Talento Humano son importantes señalar el concepto que tiene que ver con los valores, actitudes, etc., que los trabajadores desarrollan en el ambiente laboral. Por consiguiente, citamos a González y Olivares (2015), quienes afirman que la necesidad de contar con un capital humano que lidere la

forma de trabajo, destacando además que:

Todas las empresas necesitan del capital humano para funcionar, sea en forma de trabajo físico o intelectual. Durante la fase de ingreso podemos identificar los siguientes procesos: reclutamiento, selección e inducción (p. 115).

También es importante recalcar la gestión de talento humano como el elemento para darle valor a los trabajadores dentro de una organización. Así lo manifiesta Flores Villalpando (2014):

Con lo anterior, cabe reflexionar entonces el lugar que ocupa el área de Recursos Humanos en cada organización. Si bien, la ubicación del área en el organigrama no es el único elemento para establecer si consideran o no a sus trabajadores como activos valiosos, si es cierto que es una buena aproximación para identificar el nivel de autonomía, poder y estrategia que tiene el área encargada de las personas que ahí trabajan (p. 12).

El talento humano es un Líder de efectividad se define como una persona encargada de manejar a un equipo de trabajo el cual guía, inspira, motiva, escucha y toma en cuenta al personal para tener ideas en base a su trabajo esto hace que el personal aumente la productividad y se sienta comprometido con la empresa.

El autor Flores Villalpando (2014), explica el rol estratégico del área de RH:

El área de RH es el enlace entre las estrategias de la dirección y las necesidades del personal. Así, cuando los ejecutivos toman decisiones fundamentales que afectan a la organización y a su gente, el área de recursos humanos está presente para expresar el punto de vista de los trabajadores. En este sentido, la administración de recursos humanos debe anticiparse a los hechos. Su función no sólo consiste en reaccionar frente a las decisiones que dicta la Dirección General de la organización, también la apoya en el diseño de dichas estrategias basadas en información sobre la realidad del personal y la visión de la organización. Es un hecho que los trabajadores de una organización representan una ventaja competitiva para la organización, entonces para atraerlos y mantenerlos es necesario aplicar políticas y prácticas de acuerdo con lo que les resulte atractivo (p. 9).

Según este estudio se comprende que la Gestión del Talento Humano no se limita a la administración tradicional de personal, sino que abarca todo espacio donde confluyen individuos con objetivos productivos. En este marco, los espacios de coworking emergen como entornos no convencionales, pero altamente significativos para la gestión del talento, ya que propician la interacción entre profesionales de diversas áreas, estimulan la innovación colaborativa y facilitan el desarrollo de habilidades transversales como la comunicación, la adaptabilidad y la autogestión.

Vértice (2008), señala los cambios organizacionales:

Introducción Los profundos cambios producidos en estas últimas décadas a nivel tecnológico, cultural o económico han afectado a todos los campos de la sociedad. La empresa tampoco ha podido escapar a estos cambios teniendo que adoptar nuevas políticas organizativas y de gestión para adecuarse a las nuevas necesidades que la sociedad actual demanda. Frente a un periodo pasado, donde la rigidez de estructuras y funcionamiento era la nota dominante de la empresa, se ha pasado a una flexibilización de todos los elementos de la misma. En esta disonancia, numerosas empresas aún mantienen un sistema de clasificación rígido, como elemento base para la asignación de retribuciones en la empresa. Esta rigidez está en contra de la flexibilización de la que venimos hablando, ya que hoy día se buscan personas polivalentes para favorecer esa capacidad de adaptación que las empresas necesitan. Esta polivalencia no puede medirse como antaño y evidentemente tampoco puede retribuirse de la misma forma (p. 76).

Moreno García (2012), destaca competencias clave en la GTH:

Compromiso: trabajar conjuntamente con el resto del equipo para cumplir con los objetivos de la organización. Empatía: hace referencia a la capacidad de captar y comprender los sentimientos, las emociones y las vivencias de los demás, de ponerse en el lugar del otro. Este aspecto es fundamental para un directivo de RRHH. Manejo de conflictos: en una organización surgen en el día a día situaciones tensas y desacuerdos entre los propios empleados, y entre estos con sus responsables de departamento, por lo que la persona encargada de los recursos humanos debe ser competente a la hora de negociar y resolver desacuerdos, manejando con diplomacia y tacto situaciones tensas, así como proponiendo soluciones que beneficien a todos (p. 18),

Tejedor (2023) en su tesis doctoral titulada: Nivel de desarrollo del sistema de administración de recursos humanos en las grandes empresas privadas de servicios del distrito de Panamá. Menciona que “En el nivel A en el desarrollo del Subsistema de Capacitación y Desarrollo se ponderó un alto nivel a las empresas que determinan su inversión en capacitación y desarrollo en atención a los resultados de la evaluación del desempeño y que el marco de referencia es la guía de requisitos mínimos o las competencias que determina el perfil de cada cargo en el Manual Descriptivo de Clases de Cargos. Entre el sesenta y dos y el sesenta y siete por ciento (62-67%) de las empresas que tienen estas variables están en el nivel A. (p. 205)

Relevancia de la capacitación y desarrollo

Moreno García (2012).

Formación y desarrollo: facilita la creación de los programas de formación debido a que este proceso especifica los conocimientos, las habilidades y las competencias necesarias para el desempeño exitoso de puestos en una organización. Salud laboral y prevención: el ADPT también debe recoger las condiciones ambientales, físicas, higiénicas, de seguridad, etc., en las que se desarrollen los puestos de trabajo (p. 75).

Moreno García (2012) define:

Integración como: programas de formación, supervisión controlada, programas de orientación, planes de carrera, planes de promoción, traslados y sucesiones (p.106).

Cubillos Calderón et.al (2023) indican que:

Los dirigentes-empleados, a su vez, usualmente recurren a capacitaciones impartidas por agremiaciones como Cotelco o entidades como el SENA o la Cámara de Comercio (p. 96).

Estos mismos autores aportan un lugar de preponderancia dentro de la empresa en este subsistema:

La práctica de capacitación no reviste igual importancia en todas las organizaciones y en algunas hasta se subestima, es un proceso intuitivo y desarrollado, en buena parte de las organizaciones, por el mismo empresario, salvo en algunos casos en los que se hace uso de capacitaciones gratuitas impartidas por agremiaciones. En términos generales, los dirigentes-propietarios

no cuentan con formación profesional y se han capacitado por medio de instrucciones y recomendaciones dadas por personas con experiencia en la actividad hotelera o accediendo a redes sociales o sitios web que disponen de información sobre hotelería. Los dirigentes-empleados, a su vez, usualmente recurren a capacitaciones impartidas por agremiaciones como Cotelco o entidades como el SENA o la Cámara de Comercio. Los dirigentes de las organizaciones estudiadas no establecen planes de formación para su personal, sino que esta práctica se asocia fundamentalmente a la inducción que corresponde a instrucciones básicas sobre las actividades a desarrollar que, generalmente, imparte el mismo dirigente al nuevo empleado y que puede comprender desde un par de horas hasta varios días en los que el recién vinculado recibe acompañamiento de un trabajador con experiencia en las labores (p. 96).

Relevancia de la capacitación y desarrollo

La relevancia del subsistema de capacitación y desarrollo radica en su capacidad para transformar el capital humano en un activo estratégico que impulsa tanto el crecimiento individual como el organizacional. A través de procesos de formación estructurados y alineados con los objetivos empresariales, las organizaciones pueden enfrentar los desafíos del entorno competitivo y asegurar su sostenibilidad a largo plazo.

Moreno García (2012), destaca la importancia multifacética de la capacitación:

Formación y desarrollo: facilita la creación de los programas de formación debido a que este proceso especifica los conocimientos, las habilidades y las competencias necesarias para el desempeño exitoso de puestos en una organización. Salud laboral y prevención: el ADPT también debe recoger las condiciones ambientales, físicas, higiénicas, de seguridad, etc., en las que se desarrollen los puestos de trabajo (p. 75).

El mismo autor enfatiza los mecanismos de integración organizacional:

Integración: programas de formación, supervisión controlada, programas de orientación, planes de carrera, planes de promoción, traslados y sucesiones (p. 106).

En el contexto específico de ciertas industrias, como la hotelera, Cubillos Calderón et.al (2023), observan patrones particulares en las prácticas de capacitación:

Los dirigentes-empleados, a su vez, usualmente recurren a capacitaciones impartidas por agremiaciones como Cotelco o entidades como el SENA o la Cámara de Comercio (p. 96).

Los mismos autores profundizan en la naturaleza y limitaciones de las prácticas de capacitación en ciertos tipos de organizaciones:

La práctica de capacitación no reviste igual importancia en todas las organizaciones y en algunas hasta se subestima, es un proceso intuitivo y desarrollado, en buena parte de las organizaciones, por el mismo empresario, salvo en algunos casos en los que se hace uso de capacitaciones gratuitas impartidas por agremiaciones. En términos generales, los dirigentes-propietarios no cuentan con formación profesional y se han capacitado por medio de instrucciones y recomendaciones dadas por personas con experiencia en la actividad hotelera o accediendo a redes sociales o sitios web que disponen de información sobre hotelería. Los dirigentes-empleados, a su vez, usualmente recurren a capacitaciones impartidas por agremiaciones como Cotelco o entidades como el SENA o la Cámara de Comercio. Los dirigentes de las organizaciones estudiadas no establecen planes de formación para su personal, sino que esta práctica se asocia fundamentalmente a la inducción que corresponde a instrucciones básicas sobre las actividades a desarrollar que, generalmente, imparte el mismo dirigente al nuevo empleado y que puede comprender desde un par de horas hasta varios días en los que el recién vinculado recibe acompañamiento de un trabajador con experiencia en las labores (p. 96).

La relevancia estratégica de la capacitación y desarrollo se manifiesta en varias dimensiones críticas para el éxito organizacional:

1. Desarrollo de competencias alineadas con objetivos estratégicos: La formación permite cerrar brechas entre las habilidades actuales de los colaboradores y las requeridas para alcanzar los objetivos empresariales.
2. Adaptación al cambio organizacional: En un entorno empresarial dinámico, la capacitación continua facilita la adaptación a nuevas tecnologías, procesos y modelos de negocio.
3. Mejora del clima laboral y retención del talento: Los programas de desarrollo demuestran el compromiso de la organización con el crecimiento profesional de sus colaboradores, lo que aumenta la satisfacción laboral y reduce la rotación.

4. Incremento de la productividad y calidad del trabajo: La formación adecuada reduce errores, optimiza procesos y mejora la eficiencia operativa.
5. Preparación para sucesiones y planes de carrera: La capacitación sistemática permite identificar y desarrollar talento interno para posiciones de liderazgo futuras.
6. Cumplimiento normativo y estándares de calidad: En muchos sectores, la capacitación es esencial para cumplir con regulaciones y mantener certificaciones de calidad.

Sin embargo, como evidencian los hallazgos de Cubillos Calderón et al. (2023), persisten desafíos significativos en la implementación efectiva de sistemas de capacitación, particularmente en pequeñas y medianas empresas donde prevalece un enfoque informal, reactivo y desarticulado de la formación del personal.

Conclusiones

El análisis teórico y empírico presentado en este artículo demuestra que el subsistema de capacitación y desarrollo constituye un pilar fundamental dentro de la Gestión del Talento Humano, con implicaciones directas en la productividad, competitividad y sostenibilidad organizacional. La evidencia recopilada revela una correlación significativa entre la efectividad de los procesos de capacitación y el logro de los objetivos estratégicos empresariales.

Los hallazgos de la investigación empírica realizada por Tejedor (2023) en grandes empresas de servicios del Distrito de Panamá confirman que las organizaciones que integran sistemáticamente sus inversiones en capacitación con los resultados de la evaluación del desempeño y los perfiles de competencia institucionales alcanzan niveles superiores de desarrollo en este subsistema. Específicamente, entre el 62% y 67% de las empresas clasificadas en el nivel A demuestran esta alineación estratégica.

La revisión de literatura especializada evidencia consenso entre diversos autores sobre la naturaleza transformadora de la capacitación cuando se concibe como una inversión estratégica más que como un gasto operativo. Desde la perspectiva de Feijoó et al. (2016) como proceso de aprendizaje integral, hasta la visión de González y Olivares (2015) como sistema formal de enseñanza-aprendizaje laboral, los enfoques convergen en destacar su papel central en el desarrollo del capital humano.

No obstante, persisten desafíos significativos documentados por autores como Cubillos Calderón et al. (2022, 2023), quienes observan que, en numerosas organizaciones, particularmente pymes, la capacitación sigue siendo un proceso intuitivo, limitado a inducciones básicas y percibido como costo más que como inversión. Esta realidad subraya la necesidad de transformar las prácticas de gestión del talento hacia modelos más estratégicos e integrados.

La interrelación entre capacitación y Gestión del Talento Humano, analizada a través de las contribuciones de Colucci Jaspe (2015), Cuesta Santos (2010), Moreno García (2012) y otros autores, revela que la sinergia entre estos sistemas es determinante para generar ventajas competitivas sostenibles. La GTH trasciende así la administración tradicional de personal para convertirse en un marco integral que articula procesos de adquisición, desarrollo, retención y evaluación del capital humano con la estrategia organizacional.

En conclusión, las organizaciones que internalizan la capacitación y desarrollo como componentes estratégicos de su gestión del talento humano no solo optimizan el rendimiento de su capital humano, sino que construyen capacidades organizacionales difíciles de replicar. La evidencia presentada sugiere que el éxito en este ámbito requiere: (1) alineación con sistemas de evaluación del desempeño, (2) integración con perfiles de competencia institucionales, (3) concepción como inversión de largo plazo, y (4) evaluación sistemática de impactos y retornos.

Futuras investigaciones podrían profundizar en modelos de medición del retorno de la inversión en capacitación, en el impacto de las tecnologías educativas emergentes, y en estrategias de formación para entornos de trabajo híbridos y remotos que caracterizan la nueva normalidad organizacional.

Referencias bibliográficas

- Colucci Jaspe, E. E. (2015). *Estrategia metodológica para el desarrollo curricular de la especialización en Gestión del Talento Humano en las organizaciones* (). <https://elibro.net/es/ereader/upanama/90602?page=36>
- Cubillos Calderón, C. H., Cáceres Mayorga, J. X., y Montealegre González, J. V. (2023). *Gestión de personas en pequeños hoteles* (1 ed.). Ibagué, Sello Editorial Universidad del Tolima. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/232954?page=96>
- Cuesta Santos, A. (2010). *Gestión del talento humano y del conocimiento* (ed.). Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/69130?page=314>
- Feijoó, J. L., Montarce, J., y Oubiña, G. (2016). *El talento humano en hotelería y turismo: aspectos claves en la gestión de personas* (ed.). Buenos Aires, Argentina: Ugerman Editor. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/78917?page=137>
- Flores Villalpando, R. (2014). *Administración de recursos humanos* (ed.). México, D.F., México: Editorial Digital UNID. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/41180?page=22>
- González, M., y Olivares, S. (2015). *Planeación e integración de los recursos humanos: capital humano* (ed.). México, D.F., México: Grupo Editorial Patria. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/39473?page=110>
- Montoya Agudelo, C. A. (II.) (2021). *Lo humano: factor esencial para el desarrollo* (1 ed.). Bogotá, Fondo Editorial Universidad Cooperativa de Colombia. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/214505?page=223>
- Moreno García, V. (2012). *Gestión de Recursos Humanos* (2 ed.). Antequera, Málaga, IC Editorial. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/124389?page=18>
- Ortiz Isaza, L., y Perdomo González, L. (2020). *Factores destacados en la gestión del talento humano para conseguir los objetivos estratégicos de la empresa S&G Administración PH SAS*. *Revista Colombiana de Ciencias Administrativas*, 2(2), 59–77. Bogotá, Fundación Universitaria San Mateo. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/187928?page=15>
- Ramos Ramos, P. (Coord.) (2012). *Recursos humanos* (2 ed.). Málaga, Editorial

ICB. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/111459?page=60>

Rojas, P. (2012). *Reclutamiento y selección 2.0: la nueva forma de encontrar talento* (ed.) Barcelona, España: Editorial UOC. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/upanama/56268?page=28>

Tejedor, V. (2023). *Nivel de desarrollo del sistema de administración de recursos humanos en las grandes empresas privadas de servicios del distrito de panamá*, Universidad de Panamá: https://up-rid.up.ac.pa/6522/1/veronica_tejedor.pdf

Vértice, P. (2008). *Planificación de los recursos humanos* (ed.). Málaga, España: Editorial Publicaciones Vértice. <https://elibro.net/es/ereader/upanama/59432?page=76>

CIENCIAS SOCIALES

De la página 306 a la 345

Gobierno, gobernanza y gobernabilidad: tres pilares para comprender la gestión pública en Panamá

Ana Rosa Villarreal Caicedo

Universidad de Panamá, Centro Regional
Universitario de San Miguelito, Panamá

ana.villarrealc@up.ac.pa,

<https://orcid.org/0009-0004-4633-8637>

Recibido 25/2/26 Aprobado 2/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11051>

Resumen

El análisis de la gestión pública en Panamá requiere comprender la interacción entre tres conceptos fundamentales: gobierno, gobernanza y gobernabilidad. Este ensayo examina cómo estos pilares se articulan en el contexto panameño para explicar la capacidad estatal de diseñar políticas, coordinar actores y sostener la estabilidad institucional. Se empleó una metodología cualitativa de revisión documental basada en literatura académica, informes institucionales y referentes teóricos de la administración pública y la ciencia política. Esta aproximación permitió identificar patrones, tensiones y avances en la práctica gubernamental del país. El estudio evidenció que el gobierno constituye la estructura formal encargada de ejercer autoridad, administrar recursos y ejecutar políticas públicas. La gobernanza amplía el enfoque hacia procesos colaborativos que involucran a actores estatales, privados, comunitarios y multilaterales, resaltando la importancia de la transparencia, la participación y la coordinación interinstitucional. La gobernabilidad, por su parte, refleja el nivel de estabilidad, legitimidad y eficacia con que el sistema político implementa decisiones y responde a las demandas sociales. Entre las conclusiones, se reconoce que Panamá ha avanzado en modernización

administrativa y en mecanismos de participación y control ciudadano; sin embargo, persisten desafíos como la fragmentación institucional, la desigual capacidad de gestión y la necesidad de fortalecer la confianza

pública. Comprender la relación entre estos tres conceptos permite visualizar rutas para mejorar la eficiencia estatal y consolidar políticas públicas de largo plazo.

Palabras claves: Gestión pública, Capacidad institucional, Políticas públicas, Tensiones

Government, governance and governability: three pillars for understanding public management in Panama

Summary

The analysis of public management in Panama requires understanding the interaction among three fundamental concepts: government, governance, and governability. This essay examines how these pillars operate in the Panamanian context to explain the State's capacity to design policies, coordinate actors, and sustain institutional stability. A qualitative methodology based on documentary review—drawing from academic literature, institutional reports, and theoretical frameworks in public administration and political science—was applied. This approach made it possible to identify patterns, tensions, and progress in the country's governmental practice. The study shows that government represents the formal structure responsible for exercising authority, managing resources, and implementing public policies. Governance broadens the perspective toward collaborative processes involving state, private, community, and multilateral actors, emphasizing transparency, participation, and interinstitutional coordination. Governability reflects the degree of stability, legitimacy, and effectiveness with which the political system implements decisions and responds to social demands. The conclusions highlight that Panama has advanced in administrative modernization and in the incorporation of citizen participation and oversight mechanisms; however, challenges remain, including institutional fragmentation, uneven management capacities, and the need to strengthen public trust. Understanding the relationship among these three concepts provides pathways to improve state efficiency and consolidate long-term public policies.

Keywords: Public management, Institutional capacity, public policies, Tensions

Introducción

En las últimas décadas, el estudio del poder público ha experimentado una profunda transformación conceptual (Mayntz, 2001; Peters, 2012; Avalle, 2023). Algunos autores han resaltado que los términos gobierno, gobernanza y gobernabilidad han adquirido relevancia en el análisis político y administrativo; no solo por su valor teórico, sino por su utilidad para comprender la complejidad de las sociedades contemporáneas (Peters, 2012; Rothstein, 2012; Fukuyama, 2013). Así mismo, Huntington (1968) y Linz and Stepan (1996), sostienen que estos conceptos suelen utilizarse como sinónimos. No obstante, cada uno describe dimensiones distintas del ejercicio del poder y de la capacidad del Estado para responder a las demandas sociales. Otros autores, sostienen que diferenciar y articular estos conceptos es fundamental para evaluar la acción pública y los desafíos que enfrentan los sistemas políticos actuales (Bevir, 2010; Rhodes, 2012). Seijo-Villamizar (2024) explica sobre la relevancia de la Administración y los estudios asociados a la gestión pública como medio de que permea para el cambio social, económico, político y ambiental.

Los estudios contemporáneos de la administración pública, los conceptos de gobierno, gobernanza y gobernabilidad se han convertido en herramientas analíticas esenciales para comprender la complejidad del ejercicio del poder. Aunque a menudo se utilizan como sinónimos, cada uno describe las distintas funciones del Estado y de su relación con la sociedad. La literatura reciente entre 2020–2025, muestra que los Estados enfrentan desafíos producto de las crisis globales, las cuales han puesto a prueba la resiliencia institucional y la capacidad de respuesta gubernamental (Boin et al., 2020; Peters, 2021). Al mismo tiempo, las demandas ciudadanas y la presión por mayor legitimidad democrática han reconfigurado las formas tradicionales de gobierno, promoviendo modelos más participativos y colaborativos (Ansell and Torfing, 2021).

Sumado a esto, las transformaciones y las nuevas tecnologías emergentes, han obligado a los Estados a adaptar sus estructuras y procesos para mantener eficacia, eficiencia y control en entornos digitalizados (Christensen and Lægreid, 2020). Diversos autores coinciden en que estas tensiones ayudan a modificar las capacidades del Estado, afectando las competencias técnicas y la coordinación interinstitucional (Wu et al., 2018), y modifican los modelos de interacción entre actores públicos y privados, especialmente en contextos de crisis múltiples (Bauer et al., 2021).

Tradicionalmente el gobierno se refiere al conjunto de instituciones y autoridades que ejercen el poder político formal dentro del Estado (Heywood, 2015). Implica dirección, control y toma de decisiones orientadas al interés público, operando bajo normas jurídicas y estructuras jerárquicas (Weber, 1978; Peters, 2010) de origen constitucional, además de los mecanismos de representación democrática (Held, 2006; Schmitt,

2024). El gobierno en la teoría política contemporánea, se considera un actor central, pero no exclusivo, en la conducción de la sociedad y su capacidad de acción va a depender de factores institucionales, recursos administrativos y del contexto socioeconómico. La literatura señala que los modelos verticales y centralizados de gobierno han sido tensionados por la complejidad social, la globalización y la emergencia de actores no estatales (Avalle, 2023).

La noción de gobernanza surge como respuesta a las limitaciones del modelo estatal jerárquico (Rhodes, 1996). Se refiere al conjunto de interacciones que se llevan a cabo para resolver problemas y crear oportunidades sociales, incluida la formulación y aplicación de principios que guían esas interacciones. A diferencia del gobierno, la gobernanza enfatiza los procesos horizontales, con participación del Estado, sociedad civil, el mercado y la coordinación en redes; concebida como un modo de acción pública donde las decisiones no se producen únicamente desde el aparato estatal, a través de mecanismos colaborativos y negociados que se distribuyen (Kooiman, 2003), razones que explican la interacción de esos actores como una nueva forma de gobernar más cooperativa en la formulación y aplicación de la política y las políticas públicas (Martínez, 2005).

Valdés Ugalde (2025) señala que la gobernanza implica analizar cómo las instituciones estructuran las relaciones entre actores y cómo estos internalizan reglas, incentivos y normas en contextos de desigualdad y preferencias heterogéneas, donde se reconoce la complejidad de los sistemas sociales y la necesidad de mecanismos flexibles, adaptativos y participativos para gestionar problemas públicos que superan la capacidad unilateral del Estado.

La gobernabilidad se refiere a la capacidad efectiva del sistema político para tomar decisiones, implementarlas y mantener estabilidad, garantizando orden, legitimidad y eficacia (CEPAL, 2022; PNUD, 2023). El concepto evalúa el funcionamiento del sistema político en su conjunto, incluyendo la relación entre instituciones, actores y ciudadanía. Brower Beltramin (2016) señala que la gobernabilidad y gobernanza han alcanzado gran relevancia en cuanto a teorías políticas y sus aportes en el fortalecimiento de la democracia. Resalta que la gobernabilidad del Estado está vinculada a la capacidad de las sociedades para proveer un sistema de gobierno que permita el desarrollo social y político, integra mecanismos de control, del entramado institucional y social que sostiene la acción pública (OCDE, 2021).

En la actualidad la gobernabilidad se analiza en tensión con la gobernanza, mientras que la gobernanza describe cómo se toman decisiones en redes, la gobernabilidad evalúa si el sistema puede sostener esas decisiones y producir resultados estables y legítimos (Avalle, 2023;

Polga-Hecimovich, 2021). Esta perspectiva coincide con los enfoques contemporáneos que entienden la gobernabilidad como un atributo sistémico que depende tanto de la fortaleza institucional como de la calidad de las interacciones entre actores públicos y sociales (OCDE, 2021; World Bank, 2024).

En Panamá, el análisis de gobierno, gobernanza y gobernabilidad adquiere especial relevancia debido a la coexistencia de instituciones fuertes en ciertos ámbitos como el Tribunal Electoral o la Autoridad del Canal de Panamá, junto con debilidades persistentes en áreas como la descentralización, la planificación territorial y la transparencia (PNUD Panamá, 2022; MEF, 2024). El gobierno panameño opera bajo un modelo presidencialista que concentra poder en el Órgano Ejecutivo (García-Diego, 2018), pero enfrenta crecientes demandas sociales que requieren mecanismos de gobernanza más inclusivos (Rhodes, 2012). A su vez, la gobernabilidad del país se ha visto tensionada por protestas sociales, percepciones de corrupción y desafíos estructurales (PNUD Panamá, 2022; Transparencia Internacional, 2023) lo que evidencia la necesidad de fortalecer la capacidad estatal y la legitimidad democrática (O'Donnell, 1994).

En el marco de los debates de los asuntos públicos, se reconoce que los aspectos políticos y administrativos no solo se comprenden desde la perspectiva de las instituciones formales, es necesario incluir los grupos sociales y otros actores para la toma de decisiones, lo que se exigen revisar el rol de participación de cada uno y la articulación de intereses colectivos, de allí de precisar algunos conceptos fundamentales que permiten delimitar el enfoque teórico del presente trabajo. En ese sentido, según Aguilar (2006) y Prats (2005), señalan la importancia de distinguir de manera clara los conceptos gobierno, gobernanza y gobernabilidad. En este ensayo queremos articular estos conceptos de forma que nos permita comprender mejor los desafíos actuales del país y orientar posibles reformas que contribuyan a fortalecer la capacidad estatal y la legitimidad democrática.

1. El gobierno como estructura formal del poder, capacidad estatal y administración pública contemporánea.

En la teoría política, el gobierno es el centro de la decisión pública, responsable de formular políticas, administrar recursos y garantizar el orden, en coherencia con la visión de gobierno como ejecutor de la voluntad general (Rousseau, 2004). El gobierno tradicionalmente se refiere al conjunto de instituciones que ejercen autoridad legítima sobre un territorio y una población (Peters, 2010).

El concepto ha evolucionado desde una perspectiva centrada en jerarquía, burocracia y autoridad estatal, encargadas de formular políticas, administrar recursos y garantizar el orden, basado en reglas,

procedimientos y control vertical (Weber, 1978), dirigidas hacia enfoques que reconocen la necesidad de capacidad institucional, adaptabilidad y gestión estratégica. Actualmente se destaca que la capacidad de los Estados enfrenta desafíos crecientes derivados de crisis globales, complejidad social y demandas ciudadanas más intensas (Andrews et al., 2017; Peters, 2021), por lo que se requiere de la habilidad para coordinar, implementar y sostener políticas públicas, que represente un factor decisivo para la eficacia gubernamental y un modelo basado en la idea de que el Estado es el actor principal y en ocasiones exclusivo en la toma de decisiones públicas (Andrews et al., 2017; Boin et al., 2020).

Dentro de las funciones principales del gobierno está dirigir, administrar y tomar decisiones que estén vinculadas a estructuras jerárquicas y procedimientos formales estandarizados, lo que refleja la idea de un gobierno con una estructura cimentada (Weber, 1993). Este enfoque, centrado en el Estado como actor principal de la vida pública, ha sido la base de la política tradicional, con un enfoque estatista tradicional (Bobbio, 1999). Sin embargo, en un contexto globalizado y socialmente complejo, el modelo tradicional de gobierno enfrenta limitaciones, la burocracia rígida, la fragmentación institucional y la incapacidad de responder con rapidez a problemas multidimensionales, así lo señala Restrepo-Medina (2009), donde la complejidad social y la interdependencia global hacen que el modelo tradicional sea insuficiente (Kooiman, 2003). En ese sentido Pajares-Montollo et al. (2024) plantean que la globalización y la complejidad institucional tienen el desafío de responder de manera eficaz los problemas multidimensionales.

Durante la pandemia, se evidenció que los gobiernos con mayor capacidad institucional respondieron mejor a la crisis, entendida esta como la habilidad para coordinar, implementar y sostener políticas públicas, factor decisivo para la eficacia gubernamental (Christensen y Lægreid, 2007; Boin et al., 2020). Este último autor indica que el gobierno contemporáneo debe equilibrar capacidad y legitimidad; mientras que Pollitt and Bouckaert, (2022), enfatizan la necesidad de instituciones resilientes.

En América Latina, la capacidad estatal sigue siendo desigual, afectada por problemas estructurales como la fragmentación institucional, la corrupción y la debilidad en la planificación (Sojo, 2021). En Panamá, informes recientes muestran avances de la gestión fiscal y administración electoral, pero desafíos significativos en el tema de descentralización, transparencia y coordinación interinstitucional (PNUD Panamá, 2022; MEF, 2024). Esta concepción se refleja en la organización que tiene el Órgano Ejecutivo, compuesto por la Presidencia, los ministerios y las direcciones nacionales.

La estructura gubernamental panameña mantiene su modelo

burocrático tradicional: procedimientos formales, centralización de decisiones y una fuerte dependencia del ciclo político. Sin embargo, administración pública enfrenta limitaciones como la alta rotación de funcionarios con cada cambio de gobierno, la fragmentación institucional, lentitud burocrática, déficit de coordinación, presión social creciente y la falta de continuidad en políticas públicas de largo plazo. Informes recientes muestran avances en gestión fiscal y administración electoral, pero también desafíos en coordinación interinstitucional y continuidad de políticas públicas (PNUD Panamá, 2022; Contraloría, 2022).

Ejemplos concretos incluyen la coordinación entre el Ministerio de Obras Públicas, el MIVIOT y los municipios en temas urbanos, donde la superposición de competencias y la ausencia de planificación integrada dificultan la eficacia gubernamental. Estas tensiones muestran que el modelo clásico de gobierno, aunque necesario, resulta insuficiente para abordar problemas complejos y multidimensionales.

2. La gobernanza como nuevo paradigma: redes y procesos colaborativos

La gobernanza surge como respuesta a las limitaciones del modelo jerárquico de gobierno. A partir de los años noventa, autores como Rhodes (1996) y Kooiman (2003) plantean que el poder ya no reside solamente en el Estado, sino que se distribuye entre múltiples actores del sector privado, sociedad civil, organismos internacionales, comunidades locales y la academia, creando un modelo de conducción más abierto, participativo y de colaboración, dependiente de diferentes factores basados en redes, cooperación, corresponsabilidad y procesos participativos y redes digitales impulsadas por tecnologías emergentes que permiten abordar problemas públicos desde una perspectiva más amplia y flexible (Emerson and Nabatchi, 2015; Rhodes, 2016; Ansell and Torfing, 2021; Bevir, 2020; Bovaird and Löffler, 2021).

El nuevo paradigma de la gobernanza se fundamenta en redes, cooperación y corresponsabilidad, entendidas como mecanismos esenciales para enfrentar desafíos públicos complejos en contextos de alta interdependencia, donde se reconoce que los problemas colectivos no pueden ser resueltos únicamente desde el aparato estatal, se debe incluir otros actores gubernamentales, privados y comunitarios, resaltando la importancia de la colaboración institucional (van Lammeren et al., 2025).

Investigaciones actuales señalan que los regímenes de gobernanza colaborativa evolucionan en el tiempo y requieren verse fortalecidos con recursos, liderazgo y mecanismos de rendición de cuentas para sostenerse, ya que su desempeño depende de dinámicas relacionales y estructurales que cambian a lo largo del ciclo de vida de las redes (Ulibarri et al., 2020).

Este tipo de gobernanza enfrenta limitaciones y tensiones, destacándose las desigualdades de poder entre actores, los riesgos de captura privada, la fragmentación institucional y las dificultades para coordinar distintos intereses, especialmente en contextos donde la sostenibilidad social y la participación efectiva requieren estrategias de inclusión y transparencia, así lo expresa Callegaro (2025), además resalta que la gobernanza no es un proceso neutral, sino un escenario donde se negocian propuestas, recursos y legitimidades, por lo que lo que se requiere capacidades institucionales fortalecidas y formas de aprendizaje permanente para no permitir que las redes produzcan inequidades o pierdan eficacia con el tiempo.

Estudios recientes enfatizan sobre la importancia de la creación de la gobernanza en red y la colaboración intersectorial (Ansell and Torfing, 2021; Bovaird and Löffler, 2021). En América Latina, la gobernanza se vincula con participación ciudadana, inclusión social y articulación entre niveles de gobierno (Cunill Grau, 2016; Aguilar Villanueva, 2024). En Panamá, se destacan experiencias como la gestión del Canal de Panamá (ACP, 2023) que constituye un caso emblemático, donde su gestión involucra al Estado, al sector privado, a comunidades locales y a actores globales, articulando intereses diversos mediante mecanismos institucionalizados.

Otros dos ejemplos son el de la Comisión Nacional de Reformas Electorales (IDE, 2021), donde partidos políticos, sociedad civil y el Tribunal Electoral, deliberan sobre cambios normativos que afectan la vida democrática del país y la gestión ambiental en regiones como Darién, que ha requerido de una gobernanza intersectorial entre MiAmbiente (2023), municipios, ONG, comunidades indígenas y organismos internacionales. Estos ejemplos muestran que la gobernanza no sustituye al gobierno, sino que lo complementa, ampliando su capacidad de acción mediante la cooperación.

3. La gobernabilidad como capacidad del sistema político que garantiza legitimidad, estabilidad y desempeño democrático.

Diferentes factores pueden incidir en la conformación de la gobernabilidad, entre ellos la globalización de la economía y su impacto, las expresiones de reivindicación ciudadanas, los nuevos escenarios políticos, sociales y económicos y los aspectos étnicos y culturales, los cuales parecen estar creando escenarios complejos para la toma de decisiones públicas (Figueroa-Ortíz, 2005). Generar decisiones legítimas, estables y eficaces, implica un equilibrio entre las demandas sociales y la capacidad estatal para responder a ellas y compete a la gobernabilidad (O'Donnell, 1994; Prats, 2001); va depender de factores como la estabilidad institucional, la confianza y participación ciudadana, la eficacia administrativa y la transparencia. Estudios recientes entre 2020 y 2025, resaltan la crisis de confianza en las instituciones (Norris, 2022), la regresión democrática

(Lührmann and Lindberg, 2019; Diamond, 2021), la importancia de la calidad institucional (Rothstein, 2021) y el impacto de la desigualdad en la estabilidad política.

En Latinoamérica, la gobernabilidad se ve afectada por protestas sociales, polarización y crisis económicas (Bernal, 2021; PNUD, 2023). En Panamá la gobernabilidad ha enfrentado tensiones significativas en los últimos años. Episodios como las protestas de 2023 contra el contrato minero evidenciaron un desajuste entre las expectativas ciudadanas y las decisiones gubernamentales, afectando la legitimidad del sistema político, la percepción de corrupción y la debilidad de la planificación estatal han tensionado la gobernabilidad (López-García, 2021; UNODC y Gobierno de Panamá, 2024), sin embargo, el país mantiene fortalezas como estabilidad macroeconómica y un sistema electoral robusto y reconocido internacionalmente, (Tribunal Electoral, 2023) además de avances en materia de descentralización municipal. La gobernabilidad panameña, por tanto, se caracteriza por una combinación de fortalezas institucionales con capacidad real para producir decisiones legítimas estables y aceptables, pero con tensiones sociales que requieren ser atendidas de manera estratégica.

4. Articulación conceptual: gobierno, gobernanza y gobernabilidad

Aun cuando los tres conceptos arriba señalados son distintos, estos están profundamente interconectados. Autores como Torfing (2021), Peters (2021), sostienen que los tres deben analizarse de manera integrada para comprender como actúa la gestión. El gobierno proporciona la estructura formal y la autoridad legal; la gobernanza amplía los mecanismos de interacción y cooperación; y la gobernabilidad evalúa la capacidad del sistema para funcionar de manera estable, legítima y legal. Un gobierno sin gobernanza puede volverse rígido e ineficaz; una gobernanza sin gobierno puede carecer de dirección; y ambos, sin gobernabilidad, pueden derivar en crisis políticas o pérdida de legitimidad. Comprender estas relaciones son esencial para analizar los desafíos actuales de la gestión pública.

La Tabla 1 expresa la articulación conceptual existente entre gobierno, gobernanza y gobernabilidad, lo cual permiten analizar de manera integral los desafíos institucionales y políticos de países como Panamá.

Tabla 1.

Comparación entre Gobierno, Gobernanza y Gobernabilidad: conceptos, articulados, que permiten analizar de manera integral los desafíos institucionales y políticos de países como Panamá.

Categoría	Gobierno	Gobernanza	Gobernabilidad

Naturaleza conceptual	Institución formal del Estado encargada de dirigir, administrar y tomar decisiones públicas.	Proceso interactivo y horizontal de coordinación entre actores estatales y no estatales.	Condición o capacidad sistémica que permite que un sistema político funcione de manera estable y eficaz.
Enfoque central	Estructuras, autoridades y funciones del aparato estatal.	Redes, mecanismos de cooperación y arreglos institucionales que articulan múltiples actores.	Estabilidad, eficacia y legitimidad del sistema político para procesar demandas y mantener orden.
Lógica de acción	Jerárquica, vertical, basada en autoridad formal y competencias legales.	Colaborativa, policéntrica, orientada a la negociación y la coproducción de decisiones.	Sistémica, orientada al equilibrio entre demandas sociales, capacidades estatales y legitimidad.
Actores predominantes	Poder Ejecutivo, Legislativo, Judicial y administración pública.	Estado, sector privado, sociedad civil, organismos internacionales, comunidades locales.	Conjunto del sistema político y social; incluye ciudadanía, instituciones y élites.

Objetivo principal	Dirigir y administrar los asuntos públicos mediante decisiones vinculantes.	Coordinar acciones y recursos para resolver problemas públicos complejos.	Garantizar que el sistema político pueda gobernar sin crisis de legitimidad, eficacia o estabilidad.
Dimensión analítica	Institucional-organizativa.	Relacional-procesual.	Funcional-sistémica.
Indicadores típicos	Marco legal, estructura del Estado, competencias, políticas públicas formales.	Participación, transparencia, redes de colaboración, mecanismos de rendición de cuentas.	Capacidad estatal, legitimidad, estabilidad política, eficacia en la gestión de conflictos.
Problemas asociados	Burocratización, centralización excesiva, rigidez institucional.	Fragmentación, captura de redes, asimetrías de poder entre actores.	Crisis políticas, ingobernabilidad, déficit de legitimidad, sobrecarga de demandas.
Resultado esperado	Administración pública eficiente y decisiones ejecutables.	Procesos inclusivos, coordinados y adaptativos para enfrentar problemas públicos.	Funcionamiento estable, legítimo y eficaz del sistema político.

Fuente: Gobierno: Easton (1965), O'Donnel (1994); Gobernanza: Rhodes (1996), Kooiman (2003); Gobernabilidad: Huntington (1968), Prats (2001). Aguilar Villanueva (2006) articula los tres conceptos

Conclusiones

Los planteamientos desarrollados en este ensayo, permiten comprender la articulación del gobierno, la gobernanza, gobernabilidad y la complejidad del ejercicio del poder, cómo interactúan estos estamentos en sectores clave de la política pública y cómo influyen en la calidad de la gestión estatal y la participación ciudadana en Panamá. Cada concepto aporta una dimensión distinta, pero complementaria, para analizar cómo se toman decisiones, quiénes participan en ellas y qué tan eficaz y legítimo es el sistema político.

En un contexto de crecientes demandas sociales, transformaciones tecnológicas y desafíos globales, fortalecer estos tres pilares es indispensable para construir un Estado más eficiente, democráticos y resilientes. Panamá cuenta con instituciones valiosas y experiencias

exitosas de gobernanza, pero también enfrenta tensiones que requieren reformas profundas, mayor transparencia y una visión estratégica de largo plazo.

La articulación de estos tres conceptos en los estamentos gubernamentales, es indispensable para analizar los desafíos actuales de Panamá. La literatura reciente indica que los Estados deben ser capaces, colaborativos y legítimos para responder a las demandas contemporáneas. Panamá cuenta con instituciones valiosas, pero requiere reformas profundas en transparencia, planificación y participación para fortalecer su gobernabilidad democrática.

El **gobierno** en Panamá lo conforman las instituciones formales del Estado, incluyendo el Poder Ejecutivo, Legislativo y Judicial, encargadas de dirigir y administrar los asuntos públicos mediante decisiones vinculantes. Este enfoque institucional resalta la estructura jerárquica y las competencias legales que regulan la acción estatal. Estudios recientes sobre planificación gubernamental en Panamá subrayan la importancia de estas estructuras para garantizar coherencia administrativa y continuidad en las políticas públicas, como se evidencia en el Plan Estratégico de Gobierno 2024–2029, aprobado por el Consejo de Gabinete, que reafirma el rol central del aparato estatal en la conducción del desarrollo nacional

Por otro lado, la **gobernanza** en contraste implica un proceso más amplio, horizontal y colaborativo que trasciende las instituciones estatales, involucrando a actores no estatales como el sector privado, la sociedad civil, organismos internacionales y comunidades locales. En el contexto panameño, la gobernanza se manifiesta en mecanismos de coordinación y cooperación para enfrentar problemas públicos complejos, como la gestión ambiental, la seguridad ciudadana o el desarrollo económico,

que refleja las iniciativas del gobierno, la participación ciudadana y transparencia reflejada en el Quinto Plan de Acción Nacional de Gobierno Abierto, planteado en el informe del 2023-2025, donde se resalta la necesidad de promover políticas públicas, acceso a la información y la reducción de brechas de desigualdad, establecidas en el informe de Alianza para el Gobierno Abierto del 2024.

Finalmente, la **gobernabilidad** se refiere a la capacidad del sistema político panameño para mantener estabilidad, legitimidad y eficacia en la gestión de demandas sociales y conflictos.

Esta dimensión sistémica es crucial para garantizar que el Estado pueda gobernar sin crisis políticas o sociales que comprometan su funcionamiento. Los informes recientes sobre el gobierno abierto y transparencia en Panamá muestran que la gobernabilidad se ve fortalecida cuando existen mecanismos institucionales robustos, se ve reflejada la participación ciudadana y políticas públicas alineadas con estándares internacionales y la rendición de cuentas, así lo señala la CEPAL en su informe del 2023. En un contexto de crecientes demandas sociales, transformaciones tecnológicas y desafíos globales, fortalecer estos tres pilares es indispensable para construir un Estado más eficiente, democrático y resiliente.

Referencias bibliográficas

- Autoridad del Canal de Panamá., ACP., 2023. *Informe Anual 2023*. <https://www.pancanal.com/informe-anual/>
- Aguilar, L. F., 2006. *Gobernanza y Gestión Pública*. Fondo de Cultura Económica. *Foro Interno*. 7, pp.161-167. file:///C:/Users/juana/OneDrive/02%20DOCUMENTOS/Downloads/ecob,+FOIN0707110163A.PDF%20(7)
- Aguilar Villanueva, L.F., 2024. | La nueva gobernanza pública: un panorama conceptual | *Perfiles Latinoamericanos*, 32(63), 1-25. FLACSO México. doi.org/10.18504/pl3263-001-2024 2
- Andrews, M., Pritchett, L. and Woolcock, M., 2017. *Building State Capability: Evidence, Analysis, Action*. Oxford University Press. <https://library.oapen.org/bitstream/id/bb540dab-9bbb-45ea-8ef1-4843b24dd432/624551>
- Ansell, C. and Torfing, J., 2021. *Public governance as cocreation: A strategy for revitalizing the public sector*. Cambridge University Press. doi.org/10.1017/9781108765381
- Avalle, G., 2023. *Gobernabilidad y Gobernanza: Enfoques en tensión*. *Estu-*

dios Políticos, (66). doi.org/10.17533/udea.espo.n66a02

- Bauer, M. W., Peters, B. G., Pierre, J., Yesilkagit, K. and Becker, S., 2021. *Democratic backsliding and public administration: How populists in government transform state bureaucracies*. Cambridge University Press. https://assets.cambridge.org/97810090/10412/front-matter/9781009010412_frontmatter
- Bernal, J., 2021. *América Latina y el Caribe: Gobernanza efectiva, más allá de la recuperación*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). <https://www.undp.org>
- Bevir, M., 2010. *Democratic governance*. Princeton University Press. https://www.researchgate.net/publication/261943176_Democratic_Governance_By_M_Bevir
- Bevir, M., 2020. *Governance: A very short introduction* (2.^a ed.). Oxford University Press. <https://books.google.co.id/books?id=ozjcWlfoO-8C&printsec=frontcover&h#v=onepage&q&f=false>
- Bobbio, N., 1999. *Estado, Gobierno y Sociedad*. Por una teoría general de la política. Fondo de Cultura Económica. México. pp.39-240. <https://lecturasddhh.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/bobbio-norbertoestado-gobierno-y-sociedad-caps-2-4.pdf>
- Boin, A., Lodge, M. and Luesink, M., 2020. Learning from the COVID-19 crisis: an initial analysis of national responses. *Policy Design and Practice*, 3(3), pp.189-204. doi.org/10.1080/25741292.2020.1823670
- Bovaird, T. and Löffler, E., 2021. *Public Management and Governance* (4th ed.). Routledge. 4 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon, OX14 4RN. pp.1-44. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781000951813_A47373634/preview-9781000951813_A47373634
- Brower Beltramin, J., 2016. En torno al sentido de gobernabilidad y gobernanza: Delimitación y alcances/Around the sense of governability and governance: Definition and scope. *Daimon*, Revista Internacional de Filosofía (67), pp.149-162. doi.org/10.6018/daimon/202011
- Callegaro, S., 2025. Collaborative governance for the construction of public policies on social sustainability. *Annual International Conference on Digital Government Research*. doi.org/10.59490/dgo.2025.992
- CEPAL, 2022. *Institucionalidad democrática y desarrollo en América Latina*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48077-estudio-economico-america-latina-caribe-2022-dinamica-desafios-la-inversion>

- Christensen, T. y Lægreid, P., 2007. Reformas post nueva gestión pública. Tendencias empíricas y retos académicos. Centro de Investigaciones y Docencia Económica, AC, Mexico. Vol. XVI, 2, 539-564. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13316209>
- Christensen, T., Lægreid, P. and Røvik, K. A., 2020. *Organization theory and the public sector: Instrument, culture and myth*. Routledge. file:///C:/Users/juana/OneDrive/02%20DOCUMENTOS/Downloads/10.4324_9780367855772_preview
- Comisión Nacional de Reformas Electorales / Instituto de Estudios Democráticos (IDE), 2021. Ciudadanos contra los “residuos.” La Reforma Electoral de 2021 en Panamá. Tribunal Electoral de Panamá. *Gobierno y Sociedad* 1/No.2. 159-167.
- Contraloría General de la República de Panamá., 2022. Memoria institucional 2022. Ministerio de Economía y Finanzas. pp.6-91.
- Cunill-Grau, N., 2016. La provisión privada de servicios de protección social. Confrontando el debate anglosajón con los imperativos de América Latina”, en Revista del CLAD Reforma y Democracia, No. 66, pp.35-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357550050002>
- Diamond, L., 2021. Reiniciando la Democracia. *Journal Democracy*. 32(2). pp.179-183 <https://muse.jhu.edu>
- Emerson, K. and Nabatchi, T., (2015). *Collaborative governance regimes*. Georgetown University Press. <https://es.scribd.com/document/434224611/Collaborative-Governance-Regimes>
- Figueroa-Ortíz, R.D., 2005. *La Gobernabilidad local en la Democracia*. Contemporánea. Cuadernos de Administración/ Universidad del Valle No. 34. <https://www.redalyc.org/pdf/2250/225020897003>
- Fukuyama, F., 2013. *What is governance?* Center for Global Development Working Paper pp.1-22. https://www.cgdev.org/sites/default/files/1426906_file_Fukuyama_What_Is_Governance
- García-Diego, J., 2018. *Presidencialismo y sistemas políticos en América Latina*. Siglo XXI. https://www.google.com/search?q=Garc%C3%A9-Diego%2C+J.%2C+2018.+Presidencialismo+y+sistemas+pol%C3%ADticos+en+Am%C3%A9rica+Latina.+Siglo+XXI.&sca_esv=-76fe5ae76524aec0&hl
- Held, D., 2006. *Models of Democracy* (3rd ed.). Stanford University Press. p 349. <https://books.google.com/cu/books?id=QYVZ3TjL0-UC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Heywood, A. (2015). *Key concepts in politics and international re-*

lations. Bloomsbury Academic. Second edition published. Series Standing Order. pp.1-28. [https://api.page-place.de/preview/DT_0400_9781137494771_A294_87859 / preview-9781137494771_A29487859](https://api.page-place.de/preview/DT_0400_9781137494771_A294_87859/preview-9781137494771_A29487859)

Huntington, S. P., 1968. *Political order in changing societies*. Yale University Press. Review pp. viii, 488. https://elib.manas.edu.kg/book/8008-Political_Order_in_Changing_Societies

Instituto de Estudios Democráticos (IDE), 2021. Informe de la Comisión Nacional de Reformas Electorales 2021. Tribunal Electoral de Panamá <https://www.tribunal-electoral.gob.pa/ide/>

Kooiman, J., 2003. Título original "*Modern Governance: government-society interactions*". Traducción Agustí Cerillo Martínez: *Gobernar en Gobernanza: Revista Instituciones y Desarrollo* 16, pp.171-194. Institut Internacional de Governabilitat de Catalunya, Comte d'Urgell, 240 3-B 08036 Barcelona, España. www.iigov.org

Linz, J. J. and Stepan, A., 1996. *Problems of democratic transition and consolidation*. Johns Hopkins University Press. Journal of Democracy 7.2 pp.14-33. <https://adpm.pbworks.com/f/Democratic+Consolidation-Linz+and+Stepan->

López-García, D.L., 2021. Gobernabilidad, neoliberalismo y democracia. Reflexiones sobre el creciente conservadurismo global. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(3). file:///C:/Users/juana/OneDrive/Escritorio/2308-0132-reds-9-03-e14.

Lührmann, A. and Lindberg, S. I., 2019. A third of *autocratization is here: whats is new about it?* V-Dem Institute/Department of Political Sciences, University of Gothenburg. Sweden. DEMOCRATIZATION 26, No. 7, pp.1095–1113 doi.org/10.1080/13510347.2019.1582029

Martínez, A. C., 2005. La gobernanza hoy: introducción. In *La gobernanza hoy: 10 textos de referencia*. Instituto Nacional de Administración Pública (INAP). pp. 11-36. <https://lumen.uv.mx/resources/files/documents/2022/1/28/6286/96c1bcb7-25ba-49fd-9c10-fcebd0f88ed6>

Mayntz, R., 2001. *El Estado y la sociedad civil en la gobernanza moderna*. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM. Revista del CLAD Reforma y Democracia. No. 21. pp7-22. https://pure.mpg.de/rest/items/item_1234838/component/file_2060890/content

Ministerio de Ambiente de Panamá (MiAmbiente), 2023. Memoria institucional 2023. <https://www.miamambiente.go.pa/>

Ministerio de Economía y Finanzas de Panamá., 2024. *Política fiscal y*

transparencia. MEF. <https://www.mef.gob.pa>

Norris, P., 2022. *In praise of skepticism: Trust but verify*. Oxford University Press. doi.org/10.1093/oso/9780197530108.001.0001

OCDE., 2021. *Government at a Glance: Latin America and the Caribbean 2021*. OECD. https://www.oecd.org/en/publications/government-at-a-glance-latin-america-and-the-caribbean_5ceda53e-en.html

O'Donnell, G., 1994. Delegative democracy. *Journal of Democracy*, 5(1), pp.55–69. doi.org/10.1353/jod.1994.0010

Pajares-Montolío, E., Salvador Crespo, M. y Herrera DíazAguado, L., 2024. *Una nueva Gobernanza para el Siglo XXI*. CEPC. *Catálogo general de publicaciones oficiales* p.752. <https://cpage.mpr.gob.es>

Peters, B. G., 2010. Still the century of bureaucracy? The roles of public servants. In *Public management in the postmodern era*. Edward Elgar Publishing. doi.org/10.4337/9781849808873.00015

Peters, B. G., 2012. Gobernanza: una revisión conceptual y metodológica. En *Governance: a conceptual and methodological review*. p 60. Revista En Números. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. UNAM.

https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825092917

Peters, B. G., 2021. Governing in a Time of Global crises: The good, the bad, and the merely normal. *Global Public Policy and Governance*, 1(1), pp.4–19. doi.org/10.1007/s43508-021-00006-x

PNUD Panamá., 2022. Informe de desarrollo humano Panamá 2022. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. p16. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-02/UNDP-PA>

PNUD., 2023. *Informe anual 2023*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. <https://www.undp.org/publications/undp-annual-report-2023>

Polga-Hecimovich, J., 2021. The bureaucratic perils of presidentialism: political impediments to good governance in Latin America. *Journal of Policy Studies*, 36(4), pp.1-14 https://www.e-jps.org/archive/list_search?s_opt_0=Author&s_text_0=John%20Polga-Hecimovich

Pollitt, C. and Bouckaert, G., 2022. Public management reform: A comparative analysis (4.^a ed.). Oxford University Press. doi.10.24965/gapp.v0i19.10492

- Prats, J., 2001. Gobernabilidad democrática para el desarrollo humano: Marco conceptual y analítico. *Revista Instituciones y Desarrollo*, Barcelona, España. 10, pp.103–148. <https://maee0214.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/joan-prats-gobernabilidad-democrática>
- Prats, J., 2005. Desigualdad, Democracia, Política y Cooperación. Quórum. *Revista de pensamiento iberoamericano*, (11), pp.90-101 Universidad de Alcalá Madrid, España. <https://www.redalyc.org/pdf/520/52001109>
- Restrepo-Medina, M. A., 2009. “Burocracia, Gerencia Pública y Gobernanza”. *Revista Diálogos de Saberes*, 30, 1 pp.67–185. file:///C:/Users/juana/OneDrive/02%20DOCUMENTOS/BurocraciaGerenciaPublicaYGobernanza-3224477
- Rhodes, R. A. W., 1996. The new governance: Governing without government. *Political Studies*, 44(4), pp.652–667. <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PSPA108/rhodes.pdf>
- Rhodes, R. A. W., 2012. Waves of governance. En *The Oxford Handbook of Governance*. Oxford University Press. https://www.researchgate.net/publication/313393075_Waves_of_governance
- Rhodes, R. A. W., 2016. *Theories and Practice of Governance*. Oxford University Press. R. A. W. Rhodes. Draft. Not for citation. pp.1-19. <https://www.raw-rhodes.co.uk/wp-content/uploads/2017/07/TheoryPractice-Governancedocx>
- Rousseau, J. J., 2004. *El Contrato Social*. Alianza Editorial. https://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/ObrasClasicas/_docs/Contrato-Social
- Rothstein, B., 2012. Good governance. En *The Quality of Government Institute Papers*.
- <https://congreso.rendiciondecuentas.org.mx/wp-content/uploads/2013/08/Conceptualizing-QoG-for-EE-Europe>
- Rothstein, B., 2021. Quality of government: Theory and conceptualization. En A. Bågenholm et al. (Eds.), *The Oxford Handbook of the Quality of Government* (3–24). Oxford University https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780191898990_A42144236/preview-9780191898990_A42144236
- Schmitt, C., 2024. *Teoría de la Constitución*. Alianza Editorial. Tercera Edición. pp.1-24 https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/teoria-de-la-constitucion.pdf

- Seijo-Villamizar, J., 2024. Transformando la sociedad: de la jerarquía a la gobernanza de innovación social y democrática en el interés público. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 23(2) pp. 2255-5986 <https://doi.org/10.15304/rips.23.2.9615>
- Sojo, A., 2021. Pandemia y Sindemia: Impacto socioeconómico y Agenda 2030 en la perspectiva de una nueva gobernanza de la salud pública global. *Documentos de trabajo (Fundación Carolina): Segunda época*, (56), 1. https://www.researchgate.net/publication/355684306.Pandemiay_sindemia_impacto_socioeconomico_y_Agenda_2030_en_la_perspectiva_de_una_nueva_gobernanza_delasaludpublicaglobal
- Torring, J., 2021. Collaborative governance: A new era of public administration. Cambridge University Press. https://assets.cambridge.org/97810093/80409/frontmatter/9781009380409_frontmatter
- Transparencia Internacional., 2023. *Índice de Percepción de la Corrupción*. Transparencia Internacional. <https://ricsmanagement.com/wp-content/uploads/2024/01/indice-de-Percepcion-Corruption-2023>
- Tribunal Electoral de Panamá., 2023. *Boletín del Tribunal Electoral*. <https://www.tribunal-electoral.gob.pa.tribunal-electoral.gob.pa>
- Ulibarri, N., Emerson, K., Imperial, M. T., Jager, N. W. and Newig, J., 2020. How does collaborative governance evolve? *Policy and Society*, 39(4), pp.617–637. doi.org/10.1080/14494035.2020.1769288
- UNODC y Gobierno de Panamá., 2024. *Informe de Resultados ONU Panamá 2024*. Naciones Unidas Panamá. <https://panama.un.org/es/resources/publications>
- Valdés-Ugalde, F., 2025. Desigualdad política, autocratización y Estado en las democracias latinoamericanas. *Perfiles latinoamericanos*, 33(65), pp.11-44. doi.org/10.18504/pl3365-002-2025
- van Lammeren, R., van der Pas, S., Schalk, J., and Bussemaker, J., 2025. Governance characteristics in building collaborative networks: Lessons from a local initiative to reduce health inequalities. *Discover Health Systems*, 4, Article 72. doi.org/10.1007/s44155-025-00072-3
- Weber, M., 1978. *Economy and Society*. University of California Press. <https://dn790001.ca.archive.org/0/items/MaxWeberEconomyAndSociety/MaxWeberEconomyAndSociety>
- Weber, M., 1993. *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica. <https://zoonpolitikonmx.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/08/max-weber-economia-y-sociedad>

World Bank., 2024. *Worldwide Governance Indicators 2024*. <https://www.worldbank.org/content/dam/sites/govindicators/doc/wgisource-datarevisions>

Wu, X., Howlett, M., and Ramesh, M., 2018. *Policy capacity and Governance: Assessing governmental competences and capabilities in theory and practice*. Palgrave Macmillan. doi.10.1007/978-3-319-54675-9

Análisis de la instauración del turismo cultural a través de los destinos emergentes en Panamá

Magdalena Delgado

Universidad de Panamá. Panamá

magdalena.delgadop@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0002-2199-0168>

Recibido 3/3/26 – Aprobado 24/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11052>

Resumen

El turismo cultural ha surgido como una fuerza importante en la industria del turismo en todo el mundo, y Panamá no es una excepción. En los últimos años, se ha observado un aumento en la popularidad de los destinos emergentes, que ofrecen una riqueza de patrimonio cultural y experiencias únicas para los visitantes. Por ende, este análisis se centra en la instauración del turismo cultural a través de estos destinos emergentes. Se examina cómo estos destinos están siendo promovidos y desarrollados para atraer a turistas interesados en la cultura, la historia y las tradiciones del país. Además, se investiga el impacto económico, social y medioambiental del turismo cultural, así como los desafíos y oportunidades que enfrentan en su desarrollo sostenible. El artículo también considera el papel de las políticas gubernamentales, la inversión privada y la colaboración internacional en la promoción y gestión del turismo cultural en nuestro país. Se destaca la importancia de preservar y promover la autenticidad y la integridad cultural de estos destinos, al tiempo que se garantiza un desarrollo turístico responsable y sostenible. En resumen, se ofrece una visión integral, destacando su potencial para impulsar el crecimiento económico, promover la conservación del patrimonio cultural y fomentar el entendimiento intercultural.

Palabras clave: turismo cultural, destinos emergentes, impacto económico, desarrollo sostenible, políticas gubernamentales

Analysis of the establishment of cultural tourism through emerging destinations in Panama

Abstrac

Cultural tourism has emerged as a significant force in the tourism industry worldwide, and Panama is no exception. In recent years, there has been an increase in the popularity of emerging destinations that offer a wealth of cultural heritage and unique experiences for visitors. Therefore, this analysis focuses on the establishment of cultural tourism through these emerging destinations. It examines how these destinations are being promoted and developed to attract tourists interested in the country's culture, history, and traditions. Additionally, it investigates the economic, social, and environmental impact of cultural tourism, as well as the challenges and opportunities they face in their sustainable development. The article also considers the role of government policies, private investment, and international collaboration in the promotion and management of cultural tourism in our country. It highlights the importance of preserving and promoting the authenticity and cultural integrity of these destinations, while ensuring responsible and sustainable tourism development. In summary, the article provides a comprehensive overview, highlighting its potential to drive economic growth, promote cultural heritage conservation, and foster intercultural understanding.

Keywords: cultural tourism, emerging destinations, economic impact, sustainable development, government policies.

Introducción

El turismo cultural en destinos emergentes de Panamá tiene un gran potencial para impulsar el desarrollo económico, social y cultural del país. En la región se reconoce la importancia que presenta su diversidad cultural y su patrimonio histórico, por ende; no es una excepción a esta tendencia. Sin embargo, su éxito depende de una gestión responsable y sostenible que asegure la preservación de la autenticidad cultural y el equilibrio entre la promoción turística y la conservación del patrimonio. En los últimos años, se ha observado un creciente interés en destinos emergentes dentro del país que, aunque menos conocidos que los sitios turísticos tradicionales, poseen un valor cultural considerable y ofrecen experiencias únicas.

Esta actividad comercial ha emergido como una fuerza significativa en la industria turística a nivel global, ofreciendo a los viajeros la oportunidad de sumergirse en la riqueza cultural, histórica y tradicional de los destinos que visitan. Este análisis se centra en la instauración del turismo cultural en Panamá, específicamente a través de destinos emergentes. Se examina

cómo estos destinos están siendo promovidos y desarrollados para atraer a turistas interesados en la cultura, la historia y las tradiciones del país.

Asimismo, se investigan los impactos económicos, sociales y medioambientales del turismo cultural, así como los desafíos y oportunidades que enfrentan estos destinos en su desarrollo sostenible. La promoción de políticas gubernamentales, la inversión privada y la colaboración internacional también se analizan como factores cruciales para la gestión y promoción efectiva del turismo cultural. Además, el artículo subraya la importancia de preservar y promover la autenticidad y la integridad cultural de estos destinos, garantizando al mismo tiempo un desarrollo turístico responsable y sostenible. En resumen, se ofrece una visión integral del potencial del turismo cultural para impulsar el crecimiento económico, promover la conservación del patrimonio cultural y fomentar el entendimiento intercultural en Panamá.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas que proporcionan una base teórica y empírica sólida para el análisis del desarrollo del turismo cultural en Panamá, abordando aspectos clave como la promoción, el desarrollo sostenible, y los impactos económicos y sociales.

Contenido

Los destinos emergentes en Panamá, a menudo menos conocidos que los destinos turísticos consolidados, poseen un valor cultural significativo y ofrecen experiencias únicas que pueden atraer a un público diverso. Estas áreas incluyen, entre otros, los pueblos indígenas de la Comarca Guna Yala, los sitios históricos de Portobelo y San Lorenzo, y los festivales culturales en la región de Azuero. La promoción de estos destinos emergentes no solo diversifica la oferta turística del país, sino que también contribuye a la descentralización del turismo, reduciendo la presión sobre los destinos más populares y distribuyendo los beneficios económicos de manera más equitativa.

Además, la instauración del turismo cultural a través de los destinos emergentes, ofrece múltiples beneficios, tanto para los visitantes como para las comunidades anfitrionas. Para los turistas, proporciona una oportunidad para aprender y experimentar la cultura local de manera auténtica, enriqueciendo su comprensión y apreciación de otras culturas. Para las comunidades locales, el turismo cultural puede ser una fuente importante de ingresos y empleo, ayudando a preservar y revitalizar tradiciones y prácticas culturales. Conjuntamente, fomenta el orgullo comunitario y la cohesión social, al tiempo que promueve el intercambio intercultural.

Figura 1.

Panamá: destino turístico emergente



Cortesía de /es.slideshare.net

Preámbulo a la implementación del Turismo Cultural en Panamá

El turismo cultural se define como una forma de turismo donde el principal motivo de los visitantes es conocer, aprender, experimentar y disfrutar el conjunto de características materiales e inmateriales que representan la cultura de un destino específico. Esto incluye la historia, el arte, la arquitectura, el folklore, las tradiciones y los estilos de vida de las comunidades locales. En ese sentido, la implementación del turismo cultural implica la planificación y desarrollo de actividades turísticas que destacan el patrimonio cultural, histórico y artístico de una región o comunidad. Este tipo de turismo busca atraer visitantes interesados en conocer y experimentar la riqueza cultural de un destino, promoviendo así la conservación del patrimonio y el desarrollo económico local.

Además, esta importante actividad se ha convertido en una tendencia global, impulsada por la búsqueda de experiencias auténticas y significativas por parte de los viajeros. Este tipo de turismo se centra en el interés por la cultura, la historia, y las tradiciones locales, ofreciendo una alternativa enriquecedora al turismo convencional. Para Panamá, un país con una rica diversidad cultural y patrimonial, el desarrollo del turismo cultural representa una oportunidad estratégica para diversificar su oferta turística y fomentar un desarrollo más sostenible y equilibrado.

Según la periodista Yelina Pérez Sánchez del Diario La Estrella de

Panamá: Algo que define a un país o lo hace único es su cultura. Conocer su historia, el arte, vivir sus tradiciones o costumbres, probar su gastronomía e interactuar con su gente, son algunos de los elementos que definen al turismo cultural, que según la OMT es una fuente importante para el desarrollo económico de una nación, por lo que es fundamental conservar y preservar el patrimonio tangible e intangible con el que cuenta un país, especialmente en estos tiempos de pandemia que más allá de transformar la forma de viajar, también han generado la necesidad de desarrollar y fortalecer nuevas actividades y productos turísticos. (Pérez Y. , 2021)

No obstante, a pesar de su potencial, la implementación del turismo cultural en Panamá enfrenta varios desafíos. Estos incluyen la necesidad de desarrollar infraestructura adecuada, capacitar a la mano de obra local en la gestión y prestación de servicios turísticos, y establecer marcos regulatorios que aseguren la preservación del patrimonio cultural. En este escenario, en Panamá se han implementado estrategias turísticas enfocadas en la creación de un círculo virtuoso, basado en la conservación de patrimonios naturales y culturales.

Según, especialistas de la Autoridad de Turismo de Panamá (ATP): Existen investigaciones encaminadas a generar el desarrollo de actividades y experiencias turísticas basadas en el conocimiento generado desde la perspectiva de organismos como la UNESCO que expresan con gran capacidad de que el patrimonio de destinos emergentes, puede ser tan tangible, intangible, móvil, inamovible y puede estar compuesto por objetos, o por paisajes de naturaleza, con sus bosques de vida o submarinos. (ATP, 2023)

Lo crucial para la implementación estratégica del Turismo Cultural debe estar basada en la identificación de monumentos históricos, sitios arqueológicos, museos, festivales, tradiciones, gastronomía, artesanías, y otros elementos culturales que puedan atraer a los turistas. En la creación itinerarios que incluyan visitas a sitios de interés cultural, combinando diferentes experiencias para ofrecer una perspectiva integral de la cultura local. En la organización y promoción de eventos culturales como festivales de música, teatro, danzas tradicionales, y ferias gastronómicas. De igual manera, es concluyente encontrar un equilibrio entre la promoción del turismo y la conservación de la autenticidad y la integridad cultural de los destinos.

2. Destinos Emergentes y su Significado en el Turismo Cultural

Existe un consenso bastante generalizado que atribuye la existencia de los destinos emergentes con una fuerte relación entre el crecimiento del

turismo cultural y el crecimiento socioeconómico general de un país. Otro de los grandes debates, más allá de la causalidad de esta relación, gira en torno a la conveniencia de que un país se convierta en una economía de “*turismo emergente*”, frente a apostar por sectores distintos al turismo para alcanzar un modelo de desarrollo socioeconómico óptimo. En ese marco referencial los destinos emergentes se definen como lugares que han comenzado a ganar reconocimiento y popularidad como sitios turísticos, pero que aún no han alcanzado la masificación de destinos más consolidados.

Estos destinos a menudo ofrecen experiencias auténticas y no comerciales, que pueden ser especialmente atractivas para turistas interesados en la cultura y la historia. Además, están ganando popularidad debido a su rico patrimonio cultural, proporcionando la oportunidad de intercambios culturales más genuinos y profundos, ya que los turistas pueden interactuar más estrechamente con las comunidades locales.

Pero definir la marca de un destino emergente es un fenómeno relativamente nuevo, los estudios sobre la imagen del destino son abundantes y se remontan a principios de los años 70 cuando Hunt (1975) examinó la imagen como un factor de desarrollo. La investigación de las últimas dos décadas ha demostrado que la imagen es un concepto valioso en la comprensión del proceso de selección del destino: una imagen del destino positiva resulta en un mayor número de visitas y tiene un impacto cuando los turistas evalúan y seleccionan un destino.

Según Miguel Puig-Cabrera de la Unidad de Posgrado en la Universidad Tecnológica de Santiago (República Dominicana): América recibió 217 millones de llegadas de turistas internacionales en 2018, contando con un crecimiento medio interanual del 3% para los destinos de América del Sur, y una variación negativa del 2% en América Central y el Caribe respecto al año anterior (como consecuencia de los huracanes Irma y María en septiembre de 2017). Se estima que para el año 2030 el crecimiento de los destinos emergentes latinoamericanos llevará a que éstos abarquen una cuota de mercado cada vez mayor, sobrepasando a los destinos que actualmente lideran el ranking mundial, y representando una nueva oportunidad para estas economías. (Puig, 2021)

Sin embargo, el dilema en la literatura se abre a la hora de atribuir la causalidad de este crecimiento al sector turístico o al desarrollo de otras actividades económicas a través de los destinos emergentes.

Para la Doctora Marcela Brac de la Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal: La posibilidad de proyectar un lugar como un atractivo turístico y cultural, está relacionada con la importancia

que ha cobrado el turismo definido como “*cultural emergente*”.

En este caso el producto que se comercializa es el conocimiento sobre un pasado industrial, que se ha perdido definitivamente y del cual sólo se puede dar cuenta por medio del patrimonio. (Brac, 2021)

Lo cierto es que, el desafío de encontrar la marca de un destino emergente se encuentra en la complejidad del proceso de selección que llevan a cabo los turistas a la hora de elegir un destino. Puesto que la toma de decisión depende de la construcción mental que hacen del mismo en relación con sus necesidades, la imagen del destino es un impulso crítico para motivar al turista para optar por uno u otro destino.

Es probable que esta imagen es el elemento clave en el proceso de elección del destino, independientemente de si la imagen es representativa de lo que un lugar realmente ofrece. Por lo tanto, las agencias de marketing tienen un interés directo en la construcción de imágenes fuertes y positivas para sus destinos emergentes.

Análisis:

Incentivos Fiscales: Zonas de Desarrollo Turístico.

- Exoneración por veinte (20) años del pago de impuesto de inmueble sobre tierras y mejoras al igual que a inmuebles utilizados para fines turísticos.
- Exoneración por el término de veinte (20) años del pago de impuesto de importación (de importación) eliminar y del impuesto de Transferencia de Bienes Muebles (ITBM) que recaiga sobre los materiales importados, al igual que aquellos materiales no producidos en Panamá, no tienen la misma calidad o no están disponibles en Panamá.
- Exoneración por el término de veinte (20) años del pago de cualquier impuesto, contribución o gravamen que recaiga por el uso de muelles, literas, aeropuertos construidos por el inversionista.
- Exoneración por el término de quince (15) años del pago de impuesto especio en blanco esto sobre la renta derivado de la actividad del inversionista.
- Exoneración por el término de veinte (20) años del pago del impuesto sobre la renta causado por los intereses que devenguen los acreedores en operaciones destinadas a inversiones en la

actividad turística a la que se dedicará.¹

3. Promoción y Desarrollo de Destinos Culturales en Panamá

La promoción y desarrollo de destinos culturales emergentes involucra estrategias que

combinan la puesta en valor del patrimonio con la creación de infraestructura turística adecuada. Las acciones incluyen campañas de mercantilización dirigidas, la formación de guías turísticos locales, el desarrollo de rutas culturales y la organización de eventos culturales que atraen tanto a turistas nacionales como internacionales.

Estas políticas se basan en varios principios turísticos que buscan resaltar el valor histórico y cultural del país, garantizar una experiencia enriquecedora para los visitantes, y promover un turismo sostenible y beneficioso para las comunidades locales.

De igual manera, permiten conocer el punto de vista de la población sobre el tema e identificar la existencia de un problema a nivel regional y probablemente, nacional e internacional, dado su desconocimiento parcial entre las nuevas generaciones debido a las nuevas tecnologías y corrientes foráneas.

Con el pasar de los años, el desarrollo del turismo de destinos se ha consolidado como una de las actividades más importantes en todo el mundo. Y es que no es para menos, pues, actualmente, esta es una de las áreas que genera millones de euros en todos los países. Adicionalmente, la industria del turismo es la responsable de la creación de más de 270 millones de empleos directos e indirectos.

La actividad turística abarca el desarrollo de sectores como la hostelería, el transporte de pasajeros, las agencias de viaje, el ocio, la restauración, entre otras áreas que reciben inversiones tanto del sector público como del sector privado.

¿Pero realmente qué se entiende por desarrollo cultural? Según Zurab Pololikashvili Secretario General de la Organización Mundial del Turismo (OMT), *la cultura es uno de los motores del crecimiento del turismo*". Lo decía hace apenas un año el durante la tercera conferencia sobre el turismo cultural organizada por la OMT, hoy ONU Turismo y la UNESCO. Y un dato lo constata: según la OMT, el turismo cultural en el mundo representa cerca del 37% del total del sector.

Para Benita Rosalba Salazar Dzul de la Universidad de Quintana

¹ Cortesía de pantured.blogspot.com

Roo en México: En el siglo XXI, el cambio en el turismo mundial se ha profundizado, con nuevos proyectos para el disfrute del patrimonio cultural y su comunicación, en los que se busca también de manera simultánea su aprovechamiento y conservación. Se plantea entonces que, mediante una gestión adecuada y estratégica del patrimonio cultural, se ha de incidir tanto en el flujo monetario, como en la dimensión social de la riqueza que sustenta el consumo cultural. (Salazar, 2020)

Es entonces que de la gestión del turismo y del patrimonio ha surgido el turismo cultural, como aquel que se realiza con el fin de obtener nuevos conocimientos, satisfacer la necesidad de diversidad, elevar el nivel educativo o vivir nuevas experiencias. El desarrollo de una gestión en torno al turismo parte del tipo de actividad turística que se quiera proponer, el cual hemos ido desarrollando a lo largo de nuestra investigación proponemos el turismo científico, el turismo cultural y el turismo alternativo, como los tipos de turismo a gestionar.

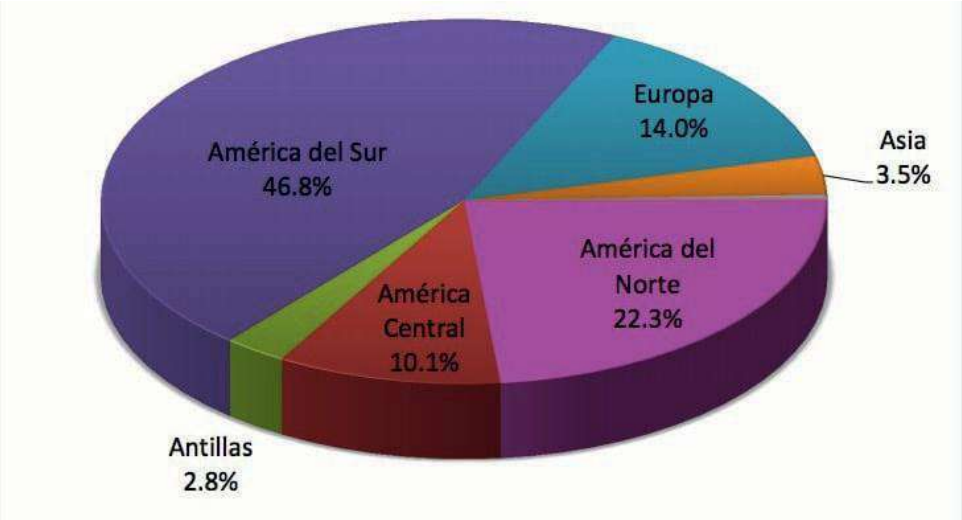
Ya en el siglo XXI, el cambio en el turismo mundial se ha profundizado, con nuevos proyectos para el disfrute del desarrollo de destinos culturales, en los que se busca también de manera simultánea su aprovechamiento y conservación. Se plantea entonces que, mediante una promoción adecuada y estratégica del patrimonio cultural, se ha de incidir tanto en el flujo monetario, como en la dimensión social de la riqueza que sustenta el consumo cultural.

Hoy en día, se puede decir que la cultura es uno de los principales motores del desarrollo y promoción del turismo, y por ello, es fundamental la preservación del patrimonio que existe en cada rincón del mundo. El arte, la historia y la cultura misma son un atractivo para miles de personas de todas las nacionalidades.

De hecho, el turismo cultural representa más del 37 % del total de este sector a nivel internacional. Además, las ventajas que trae a la comunidad son realmente valiosas; entre ellas, la preservación del patrimonio cultural, la promoción del arte en sus diferentes expresiones, la creación de empleos y, en general, el impacto en la economía de distintas regiones del mundo.

Figura 2.

Desarrollo de destinos culturales.



Análisis:

Este año arrancó con fuerza en lo que se refiere al turismo internacional. Las llegadas de turistas internacionales aumentaron un 5% entre enero y abril de 2016. Los destinos culturales de todo el mundo recibieron 348 millones de turistas, en el mismo periodo de este año, es decir, unos 18 millones más que en el mismo periodo del pasado año (5,3%). Este crecimiento se suma a un aumento del 4,6% en 2015, y podría hacer de 2016 el séptimo año consecutivo de crecimiento superior a la media, las llegadas de turistas internacionales han aumentado un 4% o más cada año.²

4. Estrategias de Planificación Cultural

La planificación cultural se refiere al proceso de desarrollo y gestión de políticas, programas y proyectos destinados a promover y apoyar las artes, la cultura y el patrimonio en una comunidad o región. Las estrategias de planificación cultural son esenciales para asegurar que las iniciativas culturales sean sostenibles, inclusivas y tengan un impacto positivo a largo plazo. Por lo tanto, todo proyecto cultural necesita de una planificación o **plan estratégico** para convertirse en realidad. Consecuentemente, no es de extrañar que este sea una de las herramientas más utilizada por los gestores culturales.

2 Cortesía de Panamá en Cifras

Por lo general, las estrategias de planificación cultural se centran en resaltar los elementos únicos de la cultura local. Las estrategias efectivas pueden incluir el uso de narrativas que conecten emocionalmente con los visitantes potenciales y la colaboración con influenciadores y medios especializados en turismo cultural. Desde una representación teatral hasta una exposición, salta a la vista que la materialización de los proyectos culturales es un proceso complejo que implica múltiples factores (presupuesto, objetivos, cronograma, etc.). Es por ello que su consecución exitosa precisa, sí o sí, de una buena planificación estratégica.

Para Ángela Orozco Marín de la Universidad Nacional de Colombia : La planeación es la etapa que forma parte del proceso administrativo mediante la cual se establecen directrices, se definen estrategias y se seleccionan alternativas y cursos de acción, en función de objetivos y metas generales económicas, sociales y políticas; tomando en consideración la disponibilidad de recursos reales y potenciales que permitan establecer un marco de referencia necesario para concretar programas y acciones específicas en tiempo y espacio, logrando una predicción lo más probable del futuro para generar planes que puedan garantizar el éxito. Los diferentes niveles en los que la planeación se realiza son: global, sectorial, institucional y regional. Su cobertura temporal comprende el corto, mediano y largo plazo. (Orozco, 2021)

Esta investigación se planteó en dos aristas; la primera, la comprensión holística de la administración en clave de la cultura y la comprensión de la planeación estratégica como un horizonte claro para el diseño, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos, a propósito de la reflexión frente a la administración y la gestión, sus similitudes, alcance e impacto en el sector cultural. Y la segunda, desde la cual se buscó realizar una contribución real en el territorio a través de la formulación de estrategias, en donde se aportara a la formación de un escenario público, democrático y participativo.

Todo lo antes expuesto, nos lleva a rubricar que la planificación cultural es un proceso dinámico y multifacético que requiere la colaboración de diversas partes interesadas y un enfoque integral para fomentar un entorno cultural vibrante y sostenible. Al implementar estas estrategias, las comunidades pueden asegurar que sus iniciativas culturales sean efectivas y beneficiosas para todos los miembros de la sociedad. A continuación, se presentan algunas generalidades y estrategias clave en la planificación cultural:

Participación Comunitaria:

- La inclusión de la comunidad en el proceso de planificación es crucial. Esto asegura que las iniciativas culturales reflejen las necesidades y deseos de la población local.
- Las consultas públicas, talleres comunitarios y encuestas son herramientas comunes para recoger opiniones y fomentar la participación.

1. Sostenibilidad:

- La sostenibilidad económica, social y ambiental es un objetivo central. Esto implica asegurar que los proyectos culturales puedan mantenerse a largo plazo sin agotar recursos.
- Se deben considerar estrategias de financiamiento diversificadas y la integración de prácticas ecológicas.

2. Diversidad y Accesibilidad:

- Promover la diversidad cultural y asegurar que todas las personas, independientemente de su origen o capacidades, tengan acceso a las actividades culturales.
- Implementar políticas de inclusión y adaptar espacios y eventos para ser accesibles.

3. Colaboración Intersectorial:

- La colaboración entre diferentes sectores (educación, turismo, urbanismo, etc.) puede maximizar el impacto de las iniciativas culturales.
- Establecer alianzas con instituciones educativas, organizaciones no gubernamentales y empresas.

4. Innovación y Adaptabilidad:

- Estar abiertos a nuevas ideas y enfoques, y ser capaces de adaptarse a cambios en el entorno cultural y social.
- La tecnología puede jugar un papel crucial en la innovación cultural, tanto en la creación como en la difusión.

5. Desarrollo de Infraestructura y Servicios

El desarrollo sostenible de infraestructura turística, como centros de visitantes, museos, rutas guiadas, y alojamientos que respeten el entorno cultural y natural, es esencial para facilitar el acceso de los turistas y mejorar su experiencia.

Estos tipos de infraestructuras deben permitir la explotación comercial de destinos turísticos naturales o creados. Por consiguiente, una mayor y mejor infraestructura turística mejora la oferta turística y aumenta el atractivo de la región. Es decir, un lugar paradisíaco no generará ingresos por visitas sin estas instalaciones o, en su defecto, será menor a si existieran.

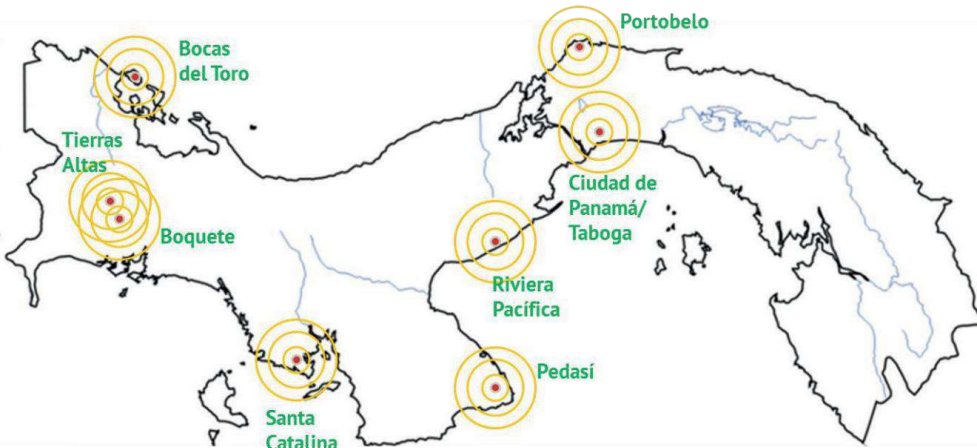
Según la Doctora Daniela Melisa Gambarota de la Universidad Nacional del Sur en Argentina: Para establecer el desarrollo de una infraestructura turística de servicios es necesario un marco de acción con la finalidad de encauzar las acciones a realizar para propiciar el desarrollo de un lugar. En el caso de la actividad turística cultural, han surgido muchos destinos sin una planificación previa, sin tomar en cuenta a los lugareños, los beneficios ni las consecuencias que traería aparejado su implementación; esto ha traído como resultado que, en numerosas oportunidades, surjan inconvenientes ambientales, de capacidad de carga, de insuficiencia de servicios públicos y/o degradación del paisaje, entre otros. (Mangarotta, 2017)

Tras lo expuesto, queda evidenciado que el desarrollo de infraestructuras debe planificarse en armonía con las comunidades locales para asegurar beneficios mutuos y evitar conflictos, para permitir la explotación comercial de destinos turísticos es un proceso que involucra varios aspectos clave, desde la planificación y diseño hasta la ejecución y gestión sostenible.

Figura 3.

Desarrollo de infraestructura y servicios turísticos en Panamá.

Destinos prioritarios del Plan Maestro 2020-2025



Fuente: ATP, 2020

Análisis:

Los primeros intentos gubernamentales de organizar la actividad turística en nuestro país, datan del año 1934, cuando la Ley 79 crea la Comisión Nacional de Turismo, compuesta en su totalidad por representantes del sector privado, cuyo propósito fundamental fue fomentar la llegada de mayor número de visitantes extranjeros al país.

Esta disposición administrativa se modifica mediante la Ley 53 de 1938, en la que se incluye la participación de instancias gubernamentales como el Secretario de Trabajo, Comercio e Industria, y el Concejo Municipal, que conforman la Comisión junto a los representantes de la empresa privada, incluido un delegado en representación de los dueños de hoteles.

El enfoque en unos pocos destinos se justifica por los beneficios comprobados que la estrategia de Polos Turísticos ha demostrado en otros países. En la Panamá de 2020, las prioridades de desarrollo regional están claramente definidas: fomentar la descentralización (dado que la inversión y la actividad están concentradas en muy pocos destinos) y fortalecer destinos que ya están ganando presencia en el mercado. Esto se logra principalmente a través del impulso de sus infraestructuras (gracias a los fondos del BID), la mejora de su comunicación y el aumento de su capacidad de gestión.

1 Fuente: Autoridad de Turismo de Panamá

Esta estrategia de los Polos es ideal para promover la descentralización de la actividad económica, generando efectos de difusión y beneficios tanto en el centro urbano de su ubicación como en la región circundante. De este modo, se abordan dos de los principales problemas que enfrenta el sector turístico panameño.

6. Impacto del Turismo Cultural en Panamá

El turismo cultural, como cualquier forma de turismo, puede tener impactos medioambientales significativos. Es la fuerza que mueve gran parte de la economía de las regiones. A cada país le inyecta miles de millones gracias a las atracciones turísticas; los billetes de avión, tren, barco y transporte público; la restauración y muchos otros factores fundamentales para el sector del turismo.

Estos incluyen la degradación de sitios históricos y el estrés sobre los recursos naturales locales. La gestión sostenible es vital para minimizar estos impactos. Todo apunta a que estos impactos repercuten en una fuente significativa de ingresos para las comunidades locales, generando empleo y estimulando el desarrollo de negocios relacionados con la hospitalidad, la artesanía y los servicios turísticos. Sin embargo, es crucial que los beneficios económicos se distribuyan equitativamente para evitar desigualdades.

Para la Doctora Simony Rodríguez del Centro de Investigaciones y Estudios Turísticos de Argentina: Paralelamente al turismo surgen debates acerca de las prácticas sustentables para promover un cambio en los paradigmas de la sociedad. Aunque ha sido analizado bajo la óptica económica el término sustentabilidad lleva su atención a todas las dimensiones de las relaciones humanas abarcando ópticas ambientales, sociales, culturales y políticas. El crecimiento del turismo se dio en un importante momento histórico, con todas sus contradicciones. Por un lado, se posicionó como un hijo más del capitalismo explotando espacios y por otro lado se insertó como una de las principales alternativas para introducir y difundir los métodos del desarrollo sustentable, debido al gran impacto que ejerce en la vida de las personas y en los lugares donde ellas viven. (Rodríguez S. , 2015)

Desde una perspectiva social, el turismo cultural puede fomentar el orgullo comunitario y la conservación de tradiciones. Sin embargo, también puede presentar riesgos de alteración cultural y sobreexplotación de recursos si no se maneja adecuadamente.

En Panamá, el turismo cultural tiene un impacto significativo y multifacético en el país, influyendo en aspectos económicos, sociales y ambientales. El interés turístico por el patrimonio cultural y los sitios

históricos motiva esfuerzos de conservación y restauración, asegurando que estas herencias se preserven para futuras generaciones. La demanda turística impulsa el desarrollo de infraestructura, como hoteles, restaurantes y centros de convenciones, mejorando así la capacidad de acogida y las instalaciones del país. Los turistas traen consigo sus propias culturas y perspectivas, facilitando un intercambio cultural enriquecedor tanto para los visitantes como para los locales. Este intercambio puede conducir a una mayor comprensión y tolerancia entre diferentes culturas. Esto genera ingresos directos a través de entradas a museos, tours guiados y eventos culturales.

Según información suministrada por el administrador de la Autoridad de Turismo, en su conjunto el sector turístico cuenta con una posición geográfica atractiva al turista y con un encadenamiento de diversos elementos que impulsan el turismo entre ellos se destacan: la promoción del país como destino turístico, la conectividad del transporte internacional y local- está última se beneficia además por las cortas distancias para recorrer el país-, el desarrollo de hoteles, amplios servicios complementarios (agencias de viajes, operadores de turismo etc) y la disponibilidad de una gran oferta de restaurantes. En adición a lo anterior, se pueden encontrar varias categorías de turismo que amplía considerablemente el interés de locales y extranjeros, tales como: el tránsito del Canal, la llegada de cruceros, las hermosas playas donde se realizan deportes y pesca, el turismo de compras con espaciosos malls que incluye tiendas de calidad internacional, el patrimonio cultural como el Casco Antiguo y Panamá La Vieja, el patrimonio natural con la extensa biodiversidad del istmo, el turismo étnico cuya importancia se ha incrementado en los últimos años y el turismo que se genera por negocios y convenciones.

Los cuales en su conjunto consolidan la oferta turística de Panamá y lo posiciona positivamente a nivel mundial. No obstante, el turismo puede generar ingresos significativos, también puede causar desigualdades económicas si los beneficios no se distribuyen equitativamente entre las comunidades locales. La popularidad excesiva de ciertos destinos culturales puede llevar a la masificación turística, lo que puede deteriorar los sitios patrimoniales y afectar negativamente la experiencia turística.

De igual manera, la comercialización desorganizada de la cultura local para satisfacer las expectativas turísticas puede llevar a una pérdida de autenticidad y a la banalización de las tradiciones culturales. Lo cierto es que, el turismo cultural en Panamá es una poderosa herramienta para el desarrollo económico y social, siempre y cuando se maneje de manera sostenible y equitativa. Es crucial implementar políticas que equilibren el crecimiento turístico con la preservación del patrimonio cultural y natural,

asegurando que los beneficios se distribuyan de manera justa entre todas las comunidades involucradas.

Discusión:

El análisis de la instauración del turismo cultural en Panamá a través de los destinos emergentes revela varios aspectos importantes que merecen discusión. En ese sentido, las políticas gubernamentales juegan un papel crucial en la regulación y promoción del turismo cultural. Estas políticas pueden incluir incentivos fiscales para inversiones en infraestructura cultural, programas de formación para guías y operadores turísticos, y la creación de marcos legales que protejan el patrimonio cultural. La colaboración internacional, a través de acuerdos bilaterales y multilaterales, puede proporcionar fondos, expertises y promoción global para los destinos emergentes. Para tales fines, se requiere de la inversión pública y privada en la restauración y mejora de la infraestructura turística.

Esto incluye la renovación de edificios históricos y la creación de instalaciones turísticas modernas que no comprometan la autenticidad de los sitios culturales. Además de la incorporación de esquemas académicos de capacitación para guías turísticos y la educación de las comunidades locales sobre la importancia del turismo cultural han sido esenciales. Estos esfuerzos aseguran que la experiencia turística sea enriquecedora y respetuosa con la cultura local.

Este planteamiento de análisis sobre la instauración del turismo cultural y de estructuración espacial se ha adaptado conforme los requerimientos de los Términos de Referencia para la elaboración del Plan Maestro de Panamá, que plantea evaluar *“Destinos Turísticos Prioritarios”*. Para lograr una coherencia conceptual se ha considerado introducir el concepto de *“Destinos Turísticos Emergentes”* como unidades de interés turístico que desagregan las “regiones”, en razón de que a partir de la etapa de diagnóstico se puede orientar una aproximación hacia la fase de propuesta para que, en la medida de la madurez de las capacidades locales, sea posible conformar estructuras para la gestión de los destinos identificados, que hagan viable la posterior administración y la promoción.

Conclusiones

Tras la culminación del artículo sobre el análisis de la instauración del turismo cultural en Panamá a través de los destinos emergentes revela varios aspectos clave y ofrece conclusiones importantes sobre su impacto y sostenibilidad. A continuación, se presentan las conclusiones más considerables de este análisis:

- La inversión en infraestructura turística y servicios ha mejorado

significativamente en los destinos emergentes. Este desarrollo no solo beneficia a los turistas, sino también a la población local, mejorando la calidad de vida y el acceso a servicios básicos.

- El turismo cultural ha proporcionado oportunidades económicas a las comunidades locales, incluyendo la creación de empleos y el apoyo a pequeñas empresas y artesanos. Esto ha contribuido a reducir la pobreza y a fomentar el desarrollo local.
- El interés y la inversión en turismo cultural han incentivado la conservación y restauración de sitios históricos y patrimoniales. Este esfuerzo asegura la preservación del patrimonio cultural para las generaciones futuras.
- El turismo cultural ha ayudado a fomentar un mayor sentido de identidad y orgullo cultural entre los panameños. La promoción y valorización de las tradiciones y costumbres locales han fortalecido la cohesión social y el reconocimiento de la diversidad cultural del país.
- A pesar de los beneficios, la masificación turística y la gentrificación en áreas como el Casco Viejo presentan desafíos significativos. La presión sobre los recursos naturales y el aumento del costo de vida para los residentes locales son problemas que requieren una gestión cuidadosa y políticas sostenibles.
- Es fundamental que las comunidades locales sean incluidas en el proceso de planificación y desarrollo del turismo cultural. Su participación asegura que las iniciativas turísticas reflejen sus intereses y necesidades, y que los beneficios económicos se distribuyan de manera equitativa.
- La adopción de prácticas de turismo sostenible es esencial para minimizar el impacto ambiental y cultural del turismo. Esto incluye el manejo responsable de los recursos naturales, la promoción de actividades ecológicas y el apoyo a la conservación del patrimonio cultural.

Finalmente, referenciamos que la instauración del turismo cultural en Panamá a través de destinos emergentes ha demostrado ser una estrategia eficaz para impulsar el desarrollo económico y social. Sin embargo, para garantizar su sostenibilidad a largo plazo, es crucial implementar políticas y prácticas que equilibren el crecimiento turístico con la conservación del patrimonio cultural y natural. La inclusión activa de las comunidades locales y la promoción de un turismo responsable y sostenible son elementos clave para el éxito continuo de esta iniciativa.

Referencias bibliográficas

- ATP. (4 de marzo de 2023). *Autoridad de Turismo de Panamá*. Obtenido de Turismo Conservación e Investigación: www.atp.gob.pa
- Brac, M. (2021). Patrimonio cultural y turismo emergente. Villa Guillermina, de pueblo obrero a nuevo destino turístico. Un estudio de caso. *Cuadernos de Antropología Social* N° 33, 111–128.
- Mangarotta, D. (2017). El turismo como estrategia de desarrollo local. *Revista Geográfica Venezolana*, 346-359.
- McKercher, B., & du Cros, H. (2002). "Turismo cultural: la asociación entre el turismo y la gestión del patrimonio cultural". *Haworth Hospitality Press*.
- Novelli, M. (2005). "Turismo de nicho: cuestiones contemporáneas, tendencias y casos". *Routledge*.
- Orozco, Á. (2021). Estrategias para la gestión cultural local: aproximación desde Villamaría, Caldas. *NOVUM, Revista de Ciencias Sociales Aplicadas*, 75-94.
- Pérez, Y. (15 de noviembre de 2021). El turismo cultural como apuesta atractiva en fiestas patrias. *La Estrella de Panamá*, págs. 1-3.
- Puig, M. (2021). Especialización turística en destinos emergentes latinoamericanos: Explorando el algoritmo para un longevo e inclusivo desarrollo socioeconómico. *Revista de Geografía Norte Grande*, 299-321.
- Richards, G. (2018). "Turismo cultural: una revisión de las investigaciones y tendencias recientes". *Journal of Cultural Tourism*, 14(1), 1-17.
- Rodríguez, S. (2015). IMPACTOS PERCIBIDOS DEL TURISMO. Un estudio comparativo con residentes y trabajadores del. *Revista Estudios y Perspectivas en Turismo*, 115-134.
- Salazar, B. (2020). EL TURISMO CULTURAL Y SUS CONSTRUCCIONES SOCIALES COMO CONTRIBUCIÓN A LA GESTIÓN SOSTENIBLE DE LOS DESTINOS TURÍSTICOS. *Revista Artigos*, 406-428.
- Smith, M. K., & Richards, G. (2013). "Manual Routledge del turismo cultural". *Routledge*.
- Timothy, D. J. (2011). "Patrimonio cultural y turismo: una introducción". *Channel View Publications*.

- UNWTO (2016). "Asociación de turismo y cultura en Perú: Modelos de colaboración entre turismo, cultura y comunidad". *Organización Mundial del Turismo*.
- Reisinger, Y. (2009). "Turismo internacional: culturas y comportamiento". *Butterworth-Heinemann*.
- Hall, C. M., & Lew, A. A. (2009). "Comprender y gestionar los impactos del turismo: un enfoque integrado". *Routledge*.
- Page, S. J. (2015). "Gestión del turismo". *Routledge*.
- Cohen, E. (1988). "Autenticidad y mercantilización en el turismo". *Annals of Tourism Research*, 15(3), 371-386.
- Dredge, D., & Jenkins, J. (2007). "Planificación y política turística". *Wiley*.
- World Bank (2018). "Desarrollo turístico sostenible: un libro de referencia para los responsables de políticas". *Banco Mundial*.

ARTE, LITERATURA Y RESEÑAS

De la página 346 a la 391

Características de la música para coro y piano de Ricardo Risco: estudio de *La Noche* y la *Cantata a Santa María la Antigua*

Stephanie Michelle Cárdenas Carol

Universidad de Panamá, Panamá

Stephanie.Cardenas@iup.ac.pa

<https://orcid.org/0009-0000-1793-4799>

Víctor Hugo Villarreal Arauz

Universidad del Istmo, Panamá

villarrealvictor17@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8583-6330>

Recibido 23/3/26 – Aprobado 30/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11054>

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo estudiar la música para coro y piano del compositor panameño Ricardo Risco Cortés, con el fin de comprender sus características estilísticas, su relación con el texto poético y la función del piano dentro del contexto coral. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, apoyado en la revisión documental, el análisis musical y la contextualización histórica del compositor. Como parte central de la investigación, se analizaron dos obras representativas de su repertorio: *La Noche* (2013) y *La Cantata a Santa María La Antigua* (2013). Estas composiciones permitieron observar diferentes facetas del lenguaje compositivo de Risco, desde una escritura coral de carácter institucional y accesible, hasta un enfoque más introspectivo y experimental. El análisis abordó aspectos melódicos, armónicos, textuales y estructurales, evidenciando el uso recurrente de armonías construidas por cuartas y quintas, una clara atención a la prosodia del texto y una escritura vocal influenciada por la experiencia del compositor como director coral.

Asimismo, la investigación destacó la importancia de Ricardo Risco dentro del panorama musical panameño contemporáneo y su aporte al desarrollo del repertorio coral nacional. Este trabajo busca contribuir al estudio sistemático de su obra y servir como referencia para intérpretes, directores corales, docentes e investigadores interesados en la música coral panameña.

Palabras clave: Ricardo Risco, música coral panameña, coro y piano, análisis musical, música contemporánea.

Characteristics of Ricardo Risco's music for choir and piano: Study of *La Noche* and the *Cantata a Santa María la Antigua*

Abstract

This research aims to study the choral and piano music of Panamanian composer Ricardo Risco Cortés in order to understand its stylistic characteristics, its relationship to the poetic text, and the role of the piano within the choral context. The study was developed using a qualitative approach, supported by documentary review, musical analysis, and the composer's historical context. As a central part of the research, two representative works from his repertoire were analyzed: *La Noche* (2013) and *La Cantata a Santa María La Antigua* (2013). These compositions allowed for the observation of different facets of Risco's compositional language, ranging from an institutional and accessible choral writing style to a more introspective and experimental approach. The analysis addressed melodic, harmonic, textual, and structural aspects, revealing the recurrent use of harmonies built on fourths and fifths, a clear attention to the prosody of the text, and a vocal writing style influenced by the composer's experience as a choral director. The research also highlighted Ricardo Risco's importance within the contemporary Panamanian musical landscape and his contribution to the development of the national choral repertoire. This work seeks to contribute to the systematic study of his work and serve as a reference for performers, choral directors, teachers, and researchers interested in Panamanian choral music.

Keywords: Ricardo Risco, Panamanian choral music, choir and piano, musical analysis, contemporary music.

Introducción

La música coral ha ocupado históricamente un lugar relevante dentro del desarrollo musical panameño, tanto en el ámbito académico como en el institucional y comunitario. En este contexto, la figura del compositor Ricardo Risco Cortés se destaca por su amplia producción vocal y su compromiso con la creación musical contemporánea en Panamá.

A pesar de la relevancia de su trayectoria y de la difusión de sus obras a nivel nacional e internacional, existen pocos estudios académicos que aborden en profundidad su música coral desde una perspectiva analítica, en este sentido, los trabajos de Martínez (2012) e Ingram Jaén (2007) sirvieron como punto de partida para el desarrollo de esta investigación. Ingram Jaén (2007) destaca la influencia y la evolución de la carrera de Ricardo Risco en el ámbito musical explicando que, en 1981, tras mudarse a México, Risco estudió con destacados maestros, incluyendo a Mario Lavista en composición, Pedro Cortinas en dirección orquestal y Alberto Alba en dirección coral. Además, el autor menciona que desempeñó roles clave como director en varias agrupaciones corales y orquestas y que en su regreso a Panamá en el año 2000 se marca una nueva etapa en su carrera donde asume funciones como director asistente de la Orquesta Sinfónica Nacional de Panamá.

Por su parte, Martínez (2012) documenta cuidadosamente la vida y trayectoria de Risco, explorando los años de formación en Panamá y sus inicios en la música teniendo una colaboración directa con el compositor como fuente primaria para la obtención de información. Esta investigación dio como resultado una línea de tiempo exhaustiva sobre la trayectoria profesional de Risco y un catálogo de todas sus obras escritas hasta el 2012.

Otros autores han hecho ligeras menciones en sus trabajos sobre Risco Cortés como es el caso de Casal (2006) en donde lo incluye en un listado de compositores panameños y en un catálogo de obras para cuerdas, así como Camacho (2021) el cual realiza un estudio de la música para percusión solista haciendo mención del compositor.

Al observar la literatura existente se hace evidente la carencia de estudios sobre el compositor, es por esto por lo que este estudio buscó llenar este vacío, específicamente desde una mirada analítica a dos de sus obras corales buscando responder la siguiente pregunta problematizadora: ¿Cuáles son las características de la música para coro y piano de Ricardo Risco? Lo cual llevó al planteamiento del objetivo general que guio el estudio el cual fue: Determinar las características de la música para coro y piano de Ricardo Risco mediante el estudio de dos de sus obras.

Metodología

El estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo que involucró una revisión documental, una entrevista semi estructurada al compositor con el fin de realizar una inmersión profunda sobre los aspectos biográficos del compositor. Esto se complementó con un análisis musical de dos de sus obras las cuales fueron seleccionadas mediante un muestro intencional, no probabilístico siendo elegidas las piezas *La Noche* y *La Cantata a Santa María la Antigua*.

La entrevista al compositor consistió en preguntas divididas en dos dimensiones, primeramente, aspectos biográficos y en una segunda dimensión aspectos técnico-compositivos de las obras. En cuanto el análisis musical, se realizó un análisis armónico y formal de cada obra con el fin de observar aspectos como centros tonales, manejo armónico, estructura y relación texto-música.

Resultados

Aspectos biográficos

En cuanto a los aspectos biográficos del compositor se pudo validar que nació en la ciudad de Panamá en 1960, sin embargo, a la edad de tres años su familia se traslada a la provincia de Chiriquí en donde cursa sus estudios básicos.

Desde temprana edad mostró interés por la música, inquietud que más adelante marcaría su trayectoria académica y profesional siendo a la edad de 14 años que escucha por primera vez música clásica, específicamente la obertura de la ópera “Tannhauser” de Wagner lo que le llevó a enamorarse por completo de la música y que naciera su deseo de ser compositor (Risco, 2019, entrevista en el diario La Estrella de Panamá)

Sus inicios musicales se dan en la banda de música del Colegio Félix Olivares de la provincia de Chiriquí, en donde le enseñaron a leer música, pero sin una formación “conservatoriana” (Risco, 2019) Una vez graduado de secundaria, en 1980 viaja a la provincia de Panamá para estudiar ese año en el Conservatorio Nacional de Música como requisito de su padre para dejarlo viajar a estudiar a otro país.

En 1981 por fin logra el sueño de salir a estudiar música mudándose a México, país en el que desarrolló una parte fundamental de su formación musical. Ingresó al Conservatorio Nacional de Música donde estudia composición con Mario Lavista.

Durante su estancia en México, Risco logró combinar su labor como compositor con una intensa actividad como director y pedagogo desempeñando cargos como director titular de el Ensamble Coral del Conservatorio Nacional de Música, el Coro de la Universidad Nacional Autónoma de México, el Ensamble Coral y Orquestal de la Ciudad de México, y el Coro y Ensamble Vocal de Instituto Tecnológico de Monterrey.

Asimismo, fue invitado como director huésped en agrupaciones de prestigio como la Orquesta Sinfónica del Estado de México, la Orquesta de Cámara de Bellas Artes, la Orquesta Sinfónica de Coyoacán, el “Solistas Ensamble” de Bellas Artes y el Coro de Madrigalistas, entre otras.

La música de Ricardo Risco Cortés ha logrado trascender fronteras de Panamá y México siendo interpretadas en países de América, Europa y Asia. Su talento ha sido reconocido con diversos premios y distinciones, entre los que destacan: primer lugar en el Concurso de Composición Luis Sandi (1992), primer lugar en el Primer Concurso de Composición Coral convocado por Orquestas y Coros Juveniles de México (1997), primer Lugar en el Segundo Concurso Nacional de Composición Coral, organizado por el Sistema Nacional de Fomento Musical (1998), primer lugar en el Concurso Nacional de Composición Sinfónica (1999-2000), en la categoría de mayores de 35 años, convocado por Omnilife. Estos logros consolidaron su prestigio como uno de los compositores panameños de mayor proyección internacional.

Generalidades de las obras

Tanto *La Noche* como la *Cantata a Santa María la Antigua* surgieron de contextos específicos de encargo y celebración. La *Cantata* fue solicitada en 2013 por la Arquidiócesis de Panamá para conmemorar los 500 años de la fundación de la primera arquidiócesis en tierra firme americana. Concebida inicialmente para coro, solistas, orquesta y actores, se estrenó en noviembre de ese mismo año en el Teatro Nacional, bajo la dirección de Jorge Ledezma, con la participación de la Orquesta Sinfónica Nacional y destacados solistas como Ricardo Velázquez y Luz Acosta. Posteriormente, Risco realizó una reducción para coro y piano, incluida en su libro de piezas corales (2020), aunque esta versión aún no ha sido estrenada públicamente.

En la *Cantata a Santa María la Antigua*, el lenguaje tonal cobra protagonismo. El compositor mismo señala que, al tratarse de una obra de encargo para la Iglesia y con un trasfondo histórico, buscó un estilo accesible al gran público, sin sacrificar su identidad autoral. En este sentido, los corales de la cantata utilizan estructuras tonales claras, con un enfoque modal que evoca la música antigua, respondiendo a la narrativa histórica de la obra.

Por otro lado, *La Noche* también fue compuesta en 2013 como parte de un homenaje a Mario Lavista por su 70 cumpleaños. Para este evento en México, Risco escribió canciones basadas en poemas de Ernesto Endara, originalmente para una dotación de mezzo, flauta, clarinete y violonchelo. Posteriormente, el compositor adaptó la obra a una versión coral a cuatro voces con piano, armonizando la línea melódica original con nuevas voces que enriquecen la textura polifónica. *La Noche* se apoya en un lenguaje más experimental. Risco emplea una sonoridad basada en quintas y cuartas, creando armonías transparentes y etéreas que refuerzan el carácter nocturno y contemplativo del texto poético. El propio compositor describe esta escritura como una búsqueda de tranquilidad, pureza y transparencia sonora, cualidades que asocia con la experiencia íntima de la noche.

La Noche

La obra coral “La Noche”, compuesta en 2013 por el panameño Ricardo Risco, es una destacada muestra de cómo la poesía contemporánea de su país puede ser musicalizada. Basada en el poema “La Noche, el Mar y las Entrevistas” de Ernesto Endara, publicado en 2001, la obra explora la introspección y el simbolismo de la oscuridad (Endara, 2001).

Desde el punto de vista musical, “La Noche” se distingue por una atmósfera que captura el carácter reflexivo y tranquilo de la noche (Risco, 2013). En ella, Risco utiliza un lenguaje que combina tonalidad y modalidad, lo que genera un ambiente de misterio y ensueño en sintonía con el poema. Más allá de ilustrar la imagen de la noche, la obra invita al oyente a sumergirse en una experiencia auditiva hipnótica y meditativa. La incorporación de suaves disonancias y melodías líricas crea un paisaje sonoro que equilibra lo inquietante con lo sublime, logrando un diálogo entre el sonido, el silencio y la profundidad nocturna.

Además, “La Noche” refleja el interés de Risco por explorar la identidad cultural panameña a través de su música. Aunque el poema de Endara aborda temas de carácter universal, la elección de un autor local y la forma en que Risco aborda su musicalización evidencian su compromiso con el arte y la cultura de Panamá. El compositor no solo adapta el texto, sino que lo transforma, dándole un nuevo significado mediante su propio lenguaje musical. Así, esta obra coral es un ejemplo claro de cómo la música puede ser un medio para expresar la identidad cultural y conectar con las raíces artísticas del país (Martínez, 2020).

Figura 1.

Partitura de La Noche

...noche para revalidar amores:
noche para cualquier cosa
menos la malicia
noche para ser niños otra vez...
Ernesto Endara

Texto: Ernesto Endara

La Noche
para coro y piano
(2013)

Música: Ricardo Risco Cortés

♩ = 40 (♩ = 120)

Sop.

Alt.

Ten.

Baj.

Puo.

pp

d

Nota. Imagen tomada del libro *Colección de ciclos de canciones (1984–2018): Para voz y piano*. Modus Ludicus Editorial. ISBN 978-9962-13-422-0.

Está basada en un enfoque melódico, con líneas que se mueven de manera independiente y que están acompañadas por quintas superpuestas, en lugar de seguir el modelo tradicional de acordes de terceras. La melodía principal fue creada por el compositor después de seleccionar el texto, y posteriormente se añadió una contramelodía para enriquecer la textura.

En varios momentos de la obra, la melodía de la soprano no guarda relación tonal directa con la línea de los bajos, ya que estas se encuentran separadas por quintas, lo que refuerza una sonoridad “hueca”. Esta sonoridad característica de la obra contribuye al ambiente contemplativo y abierto que Risco busca transmitir.

Cuando el texto plantea la pregunta “¿Qué es un poeta?”, la música adopta un efecto hipnótico gracias a un canon a tres voces en el piano. Este canon, aunque sutil en la mano derecha, refuerza la repetitividad propia de la noche, pero frena de forma abrupta para dar paso a la respuesta musical que personifica a la noche misma añadiendo un contraste significativo en la narrativa musical.

Figura 2.

Extracto de la partitura *La Noche. ¿Qué es un poeta?*

The image shows a musical score for the piece "La Noche. ¿Qué es un poeta?". It features five staves: Soprano (Sop.), Alto (Alt.), Tenor (Ten.), Bass (Baj.), and Piano (Pao.). The Soprano, Alto, and Tenor parts are vocal lines, while the Bass part is a vocal line and the Piano part is a piano accompaniment. The score is in G major (one sharp) and 4/4 time. The lyrics are: "¿Qué es un po - e - ta? pre - gun - to a la". The piano part features a canon in the right hand, which is a repeating melodic line. The score is marked with a tempo of "p molto legato".

Nota. Imagen tomada del libro *Colección de ciclos de canciones (1984–2018): Para voz y piano*. Modus Ludicus Editorial. ISBN 978-9962-13-422-0.

De la obra se puede considerar tonal debido a la presencia de centros tonales, r la obra no sigue las funciones armónicas tradicionales (tónica, subdominante, dominante). Los acordes no están contruidos por terceras, sino principalmente por quintas o cuartas, lo que da lugar a una sonoridad menos convencional y más abstracta. Este enfoque refuerza la

atmosfera nocturna y meditativa de la obra, alejándose de una armonía tradicional y explorando un lenguaje más abierto y moderno.

En cuanto a la morfología, se encontró que la estructura formal de la obra está guiada por el texto poético, que influye directamente en el desarrollo de las secciones musicales. La poesía reflexiva de Ernesto Endara plantea un dialogo entre un poeta y la noche. La música traduce este dialogo en momentos claramente diferenciados: el canon en el piano representa el estado reflexivo y repetitivo del poeta, mientras que la pausa musical al inicio de la respuesta refleja la presencia de la noche como un personaje sonoro que comienza a “hablar”.

Cantata a Santa María la Antigua

La Cantata a Santa María la Antigua constituye una de las obras corales más significativas de Ricardo Risco, no solo por su valor artístico, sino también por su carga histórica y simbólica. Compuesta con motivo de la celebración de los 500 años de la primera archidiócesis en tierra firme americana (fundada en 1513 en Panamá), la cantata recoge episodios fundamentales que enlazan la fe mariana con el devenir histórico del país.

La obra se desarrolla en cuatro corales, cada uno basado en un texto diferente, que recorren la historia desde la llegada de la Virgen traída por los españoles hasta la síntesis cultural entre lo europeo y lo indígena. En cada coral, Risco explora recursos melódicos, armónicos, textuales y estructurales que le permiten construir una narrativa musical de fuerte carácter identitario.

Figura 3.

Partitura de la Cantata a Santa María la Antigua–Primer Coral

*Cuatro Corales de la
Cantata a Santa María La Antigua
(2013)*

I
Oración a Santa María la Antigua

Texto: Gonzalo de Berceo/Silvia Fernández-Risco Música: Ricardo Risco

Nota. Imagen tomada del libro *Colección de ciclos de canciones (1984–2018): Para voz y piano*. Modus Ludicus Editorial. ISBN 978-9962-13-422-0.

Primer coral: oración a Santa María la Antigua

El primer coral se centra en el canto a Santa María la Antigua como advocación mariana, constituyendo una verdadera oda a la Virgen. El texto transmite solemnidad y reverencia, funcionando como un punto de partida espiritual de toda la cantata.

La melodía surge directamente de la métrica del texto, lo que otorga naturalidad al fraseo vocal. La línea inicial está pensada con un carácter modal, evocando la tradición europea del siglo XVI, sin reproducirla literalmente, pero sí transmitiendo la sensación de música antigua. A partir de esta melodía inicial, el compositor introduce una contramelodía en forma de canon variado, logrando un contrapunto polifónico entre las voces que enriquecen el tejido musical.

El coral está escrito en un lenguaje modal, con centro en mi menor, pero con inflexiones propias del modo dórico (como la presencia ocasional del Do#). La armonía no sigue funciones tonales tradicionales, sino que se construye a partir de la yuxtaposición de intervalos, lo que genera un ambiente austero y espiritual.

La obra se inicia con dos voces en imitación, que progresivamente se expanden hasta conformar una textura coral completa. El paso de lo polifónico (imitación a dos voces) a lo homofónico (escritura coral) simboliza el crecimiento y consolidación de la devoción mariana en el territorio.

Segundo coral: el milagro de la cruz

El segundo coral está basado en un poema de Ricardo Miró, en el que se narra la resistencia de un cacique indígena a aceptar la fe cristiana. La escena poética describe como el indígena intenta rechazar la cruz, pero al tensar su arco y flecha, descubre que la flecha y el arco forman precisamente ese mismo símbolo sagrado que el rechazaba. El texto refleja la tensión cultural y religiosa de la conquista.

La melodía al igual que el primer coral surge del texto y mantiene un carácter coral a lo largo de toda la pieza, sin contrastes polifónicos. El movimiento melódico es principalmente conjunto, reforzando la sobriedad del relato histórico.

Aquí la escritura armónica es especialmente interesante ya que mientras las voces conservan un lenguaje modal, el piano trabaja en otro modo, generando disonancia y tensiones expresivas. En las voces pueden aparecer alteraciones como Do# y Fa#, mientras que en el piano aparecen las versiones naturales de esas notas Do y Fa. Esto crea un efecto de doble

modalidad, en el que la superposición produce un clima de confrontación sonora, acorde al tema del poema. Además, la armonía se expande mediante quintas, es armonía ampliada, porque las partes de las voces son como los armónicos superiores de las notas graves, puede tener do grave en do natural, pero si se va por quintas (do, sol, re, la, mi, si, fa#), es una armonía muy ampliada que va a generar por quintas. Casi toda la armonía del compositor se maneja por quintas paralelas y superpuestas.

La estructura se mantiene estrictamente coral, lo que refuerza la solemnidad del momento narrado. No hay episodios contrastantes, lo que da la continuidad a la tensión dramática del texto y simboliza la persistencia del choque cultural.

Figura 4.

Segundo Coral

II
El Milagro de la Cruz

Texto: Ricardo Miró

72

Sop.

Alt.

Ten.

Baj.

Pno.

f

mf

p

Nota. Imagen tomada del libro *Colección de ciclos de canciones (1984–2018): Para voz y piano*. Modus Ludicus Editorial. ISBN 978-9962-13-422-0.

Tercer coral: Dios te salve, María / A María

El tercer coral parte del Dios te Salve María del poeta José Dolores Urriola, al que se añaden versos poéticos que exaltan la figura de la Virgen, describiéndola como aurora, hermosa y bendita. El texto alterna entre pasajes del rezo tradicional y secciones poéticas libres, creando un dialogo entre lo sacro y lo lirico.

El coral comienza con el Dios te salve interpretado por el coro. Cuando el texto se aparta del rezo, las solistas asumen la línea melódica. La melodía coral se repite cada vez que retorna el texto litúrgico, generando cohesión estructural. Las solistas, por su parte, interpretan pasajes en modo menor, con pedal en el piano, que evocan el canto gregoriano, añadiendo solemnidad y un aire de antigüedad.

El contraste entre el coral homofónico y las secciones solistas en modo gregoriano genera una alternancia armónica clara, lo sacro tradicional frente a lo poético subjetivo. La armonía, aunque modal, se enriquece con apoyaturas y disonancias suaves, creando un clima de devoción íntima.

La alternancia entre coro y solistas estructura toda la pieza. El coro representa lo colectivo, lo litúrgico y lo tradicional, mientras que las solistas aportan lo individual, lo poético y lo subjetivo. Esta dualidad se resuelve en la parte final, donde vuelve a sonar el texto sacro completo, cerrando con solemnidad.

Figura 5.

Tercer Coral

III
Dios te Salve, Maria / A Maria

Tento: Liturgia/José Dolores Urrutia

♩ = 60

Nota. Imagen tomada del libro *Colección de ciclos de canciones (1984–2018): Para voz y piano*. Modus Ludicus Editorial. ISBN 978-9962-13-422-0.

Cuarto coral: Loores a nuestra señora

El último coral retoma la melodía del primer coral, pero en un registro más grave. Aquí se narra el encuentro cultural entre europeos e indígenas, representando la superposición de lenguajes musicales.

La melodía principal, de carácter hispánico y modal, es interpretada en alternancia por la mezzosoprano y el tenor. Sobre ella, soprano y bajos entonan una segunda melodía inspirada en los cantos tradicionales de las indígenas gunas, semejante al timbre de sus flautas tradicionales.

El entrelazamiento de ambas melodías produce una textura polifónica única, donde conviven el lenguaje modal europeo y las resonancias indígenas. La armonía resultante no responde a funciones tonales, sino a la superposición de líneas independientes que se apoyan en quintas y cuartas, generando una sonoridad híbrida.

La obra culmina con la superposición de ambas melodías, un gesto simbólico que representa el encuentro entre dos mundos. Este recurso

había sido anticipado en el preludio del primer acto, cuando los españoles se encuentran con los pueblos indígenas en la costa del caribe panameño. El coral final no es solo un cierre musical, sino también un cierre simbólico que pone en dialogo las tradiciones culturales que conforman la identidad panameña.

La “Cantata a Santa María la Antigua” es un ejemplo paradigmático del estilo de Ricardo Risco, en el que confluyen su interés por lo coral, lo modal y lo polifónico, así como su compromiso con la memoria cultural de Panamá. A través de los cuatro corales, el compositor logra una síntesis entre música y poesía, entre lo sacro y lo histórico, y entre lo europeo y lo indígena. El resultado es una obra profundamente identitaria, que utiliza la música coral no solo como vehículo de devoción, sino también como medio de narración histórica de afirmación cultural.

Figura 6.

Cuarto Coral

61

IV
Loores de Nuestra Señora

Texto: Gonzalo de Berceo/Ricardo Risco

$\text{♩} = 60$

Sop.

Alt.

Ten.

Baj.

Pan.

$\text{♩} = 60$

f *mp* *p*

Nota. Imagen tomada del libro *Colección de ciclos de canciones (1984–2018): Para voz y piano*. Modus Ludicus Editorial. ISBN 978-9962-13-422-0

Conclusiones

El estudio de la música para coro y piano de Ricardo Risco Cortés permite reconocer la solidez de su lenguaje compositivo y su aporte significativo al repertorio coral panameño contemporáneo. A través del análisis de *La Cantata a Santa María La Antigua* y *La Noche*, se evidencian distintas facetas de su escritura, que van desde un enfoque más funcional e institucional hasta una propuesta estética introspectiva y experimental.

Las obras analizadas revelan una constante atención a la relación entre texto y música, así como un uso consciente del piano no solo como acompañante, sino como un elemento estructural y expresivo dentro del discurso musical. El empleo de armonías construidas por cuartas y quintas, la independencia melódica de las voces y la influencia de su experiencia como director coral son rasgos recurrentes que definen su estilo.

Esta investigación confirma la necesidad de continuar estudiando la obra de Ricardo Risco desde perspectivas analíticas más profundas, contribuyendo así a la preservación, difusión y valoración del patrimonio musical panameño.,,investigación

Referencias bibliográficas

Camacho, C. (2022). *Explorando el repertorio solista de percusión múltiple de compositores panameños* [Universidad Internacional de Valencia].

https://www.academia.edu/96969659/Explorando_el_repertorio_solista_de_percusi%C3%B3n_m%C3%BAltiple_de_compositores_paname%C3%B1os

Casal, L. E. (2006). *Panamanian Art Music for Strings: Work for Violin/Piano and Viola/Piano by Roque Cordero, Eduardo Charpentier, and Fermín Castañeda*.

[Disertación doctoral, University of Oklahoma].

Ingram, J. (2008). *La música en Panamá: breve relación de la música antes y durante la república*. Editorial Universidad de Panamacutea (EUPAN), Carlos Manuel Gasteazoro.

Martínez Lasso, V. (2012). *Ricardo Gustavo Risco Cortés, el compositor panameño*. Universidad de Panamá.

Risco Cortés, R. (2020). *Colección de ciclos de canciones (1984–2018): Para voz y piano*. Modus Ludicus Editorial. ISBN 978-9962-13-422-0.

Risco Cortés, R. (2022). *Colección de obras corales (1991–2020)* (La música de Ricardo Risco Cortés, Vol. 2). Modus Ludicus Editorial. ISBN 978-9962-17-245-1.

Ricardo Risco Cortés. (s/f). [Festivallatinoamericanodemusica.org](https://festivallatinoamericanodemusica.org). Recuperado el

11 de septiembre de 2023, de <https://festivallatinoamericanodemusica.org/ricardo-risco/>

Ricardo Risco Cortés. Ricardorisco.com. Recuperado el 11 de septiembre de

2023, de <http://www.ricardorisco.com/ensamble/Ricardo.html>

Rivas, B., & Dario, K. (2022). *Coro música viva: recuento histórico y estrategias de organización para la música coral panameña*. Universidad de Panamá.

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (s/f). *Mario Lavista. Pensamiento composicional*. Edu.Mx. Recuperado el 11 de septiembre de 2023, de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/ida/n10/e9.html>

Porras, B. (1882, March 1). El Orejano. *Papel Periódico Ilustrado*, 38, 170–175.

Riedel, J. (1986). The Ecuadorean “Pasillo”: “Música Popúlar,” “Música Nacional,” or “Música Folklorica”? *Latin American Music Review / Revista de Música Latinoamericana*, 7(1), 1– 25. <https://doi.org/10.2307/780185>

Robles, S. (2022). Tambor y Mejorana. *Per Musi*, 42, 1–21. <https://doi.org/10.35699/2317-6377.2022.40211>

Robles, S. (2023a). Las transcripciones de Narciso Garay y la construcción de un paisaje musical panameño en el siglo XX. *Fronteiras: Revista Catarinense de História*, 41, 240– 276. <https://doi.org/10.36661/2238-9717.2023n41.13182>

Robles, S. (2023b). Los sentimientos del alma: cultural dialogue and the multiple origins of Panamanian típico. *Popular Music*, 42(2), 164–195. <https://doi.org/10.1017/S0261143023000326>

Robles, S. (2025). Carlos Garnett with Jaime J. Ortiz, Mango Tree Musician: The Carlos Garnett Autobiography. *Jazz Research Journal*. <https://doi.org/10.1558/jazz.33127>

Wade, P. (2002). *Música, raza y nación: música tropical en Colombia*. Vicepresidencia de la República de Colombia

La nueva novela histórica en Panamá: visión de la sociedad a través de dos obras (1996–2014)

Eric Santos Figueroa

Universidad de Panamá, Facultad de Humanidades, Panamá

erick.santos@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0001-8088-0746>

Recibido 30/3/26 – Aprobado 30/4/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11055>

Resumen

Este estudio analiza la visión de la sociedad panameña reflejada en la nueva novela histórica producida entre 1996 y 2014, tomando como corpus *Manosanta* (1996) de Rafael Ruiloba y *La novela de Remón* (2014) de Juan Antonio Gómez. Ambas obras son hitos de la narrativa contemporánea pues reconstruyen episodios históricos relevantes y ofrecen una lectura crítica de los problemas sociales que han marcado la evolución del país. El trabajo se inscribe en el marco de la nueva novela histórica latinoamericana, caracterizada por la reescritura de la historia desde perspectivas alternativas, la problematización de la identidad nacional y el cuestionamiento de los discursos oficiales.

El análisis aborda temas como corrupción, desigualdad, crisis de identidad y desconfianza institucional, problemáticas vigentes en la sociedad panameña. Asimismo, se estudian recursos narrativos como la fragmentación del relato, la multiplicidad de voces, la ironía frente a los discursos oficiales y la ficcionalización de personajes históricos, mecanismos que permiten construir una visión crítica de la historia nacional y convierten la literatura en espacio de resistencia cultural. La comparación entre ambas novelas revela diferencias y coincidencias: Ruiloba se centra en las tensiones sociales y políticas de finales del siglo XX, mientras Gómez revisita la figura de José Antonio Remón Cantera para cuestionar la institucionalidad y el poder. En conjunto, estas obras evidencian cómo la nueva novela histórica contribuye a la comprensión

de la identidad nacional y la memoria colectiva en Panamá.

Palabras clave. Nueva novela histórica, sociedad panameña, corrupción, identidad nacional.

The new historical novel in Panama: a vision of society through two works (1996–2014)

Abstrac

This study analyzes the vision of Panamanian society reflected in the new historical novel produced between 1996 and 2014, focusing on two representative works: *Manosanta* (1996) by Rafael Ruiloba and *La novela de Remón* (2014) by Juan Antonio Gómez. Both novels are milestones in contemporary Panamanian narrative, as they reconstruct significant historical episodes and offer a critical reading of the social issues that have shaped the country's development. The research is framed within the Latin American new historical novel, a genre characterized by rewriting history from alternative perspectives, questioning national identity, and challenging official discourses. The analysis examines social themes present in the novels, such as corruption, inequality, identity crises, and institutional distrust issues that remain relevant in Panamanian society. It also considers narrative strategies including fragmentation, multiplicity of voices, irony toward official discourses, and the fictionalization of historical figures, mechanisms that construct a critical vision of national history and position literature as a space of cultural resistance. The comparison between *Manosanta* and *La novela de Remón* highlights both similarities and differences: Ruiloba focuses on the social and political tensions of the late twentieth century, while Gómez revisits José Antonio Remón Cantera to question institutional power. Together, these works demonstrate how the new historical novel contributes to understanding national identity and collective memory in Panama.

Keywords: New historical novel, panamanian society, corruption, national identity.

Introducción

La novela histórica constituye uno de los fenómenos editoriales más relevantes de la literatura contemporánea. Su éxito comercial, evidenciado en mercados como el español, confirma su creciente popularidad, pero su importancia trasciende lo económico: se trata de un subgénero narrativo que plantea retos técnicos y teóricos, y que posee un valor indiscutible como obra de arte y como documento cultural. Al situarse entre la realidad y la ficción, la novela histórica cuestiona la clásica distinción aristotélica entre historia y poesía, ofreciendo un espacio de libertad creativa donde se exploran las relaciones entre pasado, presente y futuro, entre lo que ocurrió y lo que pudo haber ocurrido, entre lo político y lo social, y lo

imaginario y subjetivo. En este sentido, la novela histórica se convierte en un medio privilegiado para reflexionar acerca del origen y el destino de las sociedades, lo que explica su impacto cultural y su sostenida popularidad.

En el ámbito latinoamericano, la novela histórica ha tenido un desarrollo particularmente fecundo. Autores como Alejo Carpentier, Carlos Fuentes, Fernando del Paso o Isabel Allende han demostrado que este género puede convertirse en una herramienta crítica para reinterpretar los procesos históricos y cuestionar las narrativas oficiales. La llamada nueva novela histórica latinoamericana se caracteriza por la reescritura de episodios del pasado desde perspectivas alternativas, la incorporación de voces marginales y la problematización de la identidad nacional. Estas obras no solo reconstruyen hechos históricos, sino que los interrogan, los ficcionalizan y los ponen en tensión con el presente. De esta manera, la novela histórica en América Latina se ha consolidado como un espacio de resistencia cultural y de reflexión sobre la memoria colectiva.

La literatura panameña, por su parte, ha desarrollado una tradición significativa en este género. La particular geografía del país, su condición de puente interoceánico y las circunstancias históricas de su formación han marcado profundamente su narrativa. Desde las primeras novelas que abordaron la construcción del Canal hasta las más recientes reflexiones sobre la identidad nacional, la novela histórica panameña ha dialogado con los procesos sociales y políticos de la nación. En este estudio se analizan dos obras representativas: *Manosanta* (1996) de Rafael Ruiloba y *La novela de Remón* (2014) de Juan Antonio Gómez. Escritas en un período clave entre la recuperación de la soberanía del Canal en 1999 y la conmemoración del centenario de la República en 2003, ambas novelas ofrecen una visión crítica de la sociedad panameña y de su destino histórico.

Estas narraciones aportan una mirada alternativa a la tradición literaria panameña, pues sus autores no se centran exclusivamente en la capital, lo que rompe con el enfoque centralista predominante en la historiografía y la narrativa nacional. Este aspecto otorga un valor adicional a las obras, ya que permiten observar la sociedad panameña desde perspectivas regionales y periféricas, enriqueciendo la comprensión de la identidad nacional. Además, las circunstancias históricas en que fueron escritas la transición hacia la plena soberanía y la reflexión sobre el centenario de la República convierten a estas novelas en testimonios culturales que dialogan con los debates sobre el destino histórico del país.

El análisis se apoya en un enfoque teórico plural, que incorpora aportes de Lukács, Aínsa, Menton, Hutcheon, White y Bajtin, así como del neohistoricismo, con el fin de valorar los recursos narrativos empleados y

ubicar estas obras dentro de la nueva novela histórica latinoamericana. Se consideran aspectos como la biografía de los autores, las circunstancias sociopolíticas de la escritura, las técnicas narrativas y el tratamiento de las fuentes históricas.

La comparación entre ambas novelas revela tanto elementos comunes como diferencias en su representación de la sociedad panameña, lo que permite comprender la evolución de ciertas ideas y la diversidad de enfoques dentro del género.

El marco metodológico se configura a partir de un análisis mixto que combina la revisión teórica con el estudio detallado de cada obra. Posteriormente, las conclusiones generales establecen los puntos de convergencia y divergencia entre ambas, así como la posible evolución de las ideas que plantean. Este procedimiento garantiza que el estudio no se limite a una descripción aislada de las obras, sino que las sitúe en diálogo entre sí y con la tradición de la nueva novela histórica latinoamericana.

Es necesario señalar que las ediciones utilizadas para este análisis corresponden a la primera edición de *Manosanta* (Instituto Nacional de Cultura, Panamá, 1996) y a la única edición de *La novela de Remón* (Articsa, Panamá, 2014). Esta diferencia en la circulación editorial también constituye un dato relevante, pues refleja las desigualdades en la difusión de la literatura panameña y la necesidad de rescatar obras que, pese a su escasa distribución, poseen un alto valor cultural y crítico.

Metodología

La investigación se enmarca en un **enfoque mixto**, con predominio cualitativo, apoyado en el análisis hermenéutico y comparativo de dos obras representativas de la nueva novela histórica en Panamá. Se complementa con entrevistas a especialistas en lingüística, sociología y literatura, y con datos secundarios provenientes de estadísticas oficiales y estudios académicos, lo que permite vincular las representaciones literarias con la realidad social.

El **análisis documental y textual** constituye la técnica central, entendido como la revisión sistemática de materiales escritos para identificar y organizar información relevante (Baena, 2002; Krippendorff, 2004; Bowen, 2009). En el ámbito literario, esta técnica se aplica a narrativas, ensayos críticos, entrevistas y prólogos, garantizando que la lectura sea crítica y contextualizada. Para asegurar sistematicidad, se emplea la **codificación temática**, clasificando fragmentos narrativos según categorías como religiosidad popular, corrupción política, violencia social e identidad nacional.

La investigación incorpora además **fuentes externas** que permiten triangular la información. Se utilizan informes del CIEPS sobre opinión pública y democracia, registros del INEC acerca de la demografía y religiosidad, y estudios de Transparencia Internacional sobre corrupción y gobernanza. Estos referentes empíricos enriquecen el análisis al contrastar los hallazgos literarios con datos verificables, fortaleciendo la validez del estudio.

El estudio es de carácter **descriptivo y analítico comparativo**, pues examina semejanzas y diferencias entre las dos obras en relación con la visión de la sociedad panameña. No se formulan hipótesis, ya que el propósito central no es comprobar relaciones causales, sino describir y comparar las representaciones sociales presentes en las obras seleccionadas.

La **población objeto de estudio** se centra en la producción literaria panameña contemporánea inscrita en la corriente de la nueva novela histórica, fenómeno narrativo relevante en América Latina desde finales del siglo XX. Para efectos de la investigación, la muestra se delimitó a dos obras representativas del período 1996–2014:

Manosanta: Autor Rafael Ruiloba. Año de publicación 1996. Editorial Mariano Arosemena

La novela de Remón: Autor: Juan Antonio Gómez. Año de publicación 2014. Editorial Portobelo

Ambas obras constituyen el corpus de análisis, en el cual se estudian personajes, discursos narrativos, contextos históricos y representaciones sociales, lo que permite comprender cómo la narrativa histórica se convierte en un espacio de crítica y memoria.

En este estudio se establecen dos variables fundamentales. La **variable independiente** es la *nueva novela histórica*, subgénero narrativo que surge en Hispanoamérica en las décadas de los ochenta y noventa y que se caracteriza por reinterpretar episodios históricos desde una perspectiva crítica, cuestionando la historia oficial y explorando la memoria colectiva (Menton, 1993). Se operacionaliza mediante las dos obras seleccionadas, en las cuales se analizan recursos narrativos como alegoría, polifonía, intertextualidad, ironía y reescritura de hechos históricos.

La **variable dependiente** corresponde a los *rasgos de la sociedad panameña*, entendidos como las características culturales, políticas y sociales que configuran la vida nacional. Pérez (2011) destaca la posición geográfica y el comercio como ejes históricos, mientras que Hamilton (2024) subraya la diversidad étnica y cultural como resultado de la

interacción de pueblos indígenas, africanos y europeos. En las novelas, estos rasgos se operacionalizan en tres dimensiones: **cultural** (religiosidad popular y símbolos identitarios), **política** (corrupción, violencia y poder) y **social** (tensiones étnicas y desigualdades).

Resultados

El análisis cualitativo de *Manosanta* (1996) de Rafael Ruiloba y *La novela de Remón* (2014) de Juan Antonio Gómez permite comprender cómo la nueva novela histórica en Panamá se convierte en un espacio de crítica y reinterpretación del pasado nacional. La variable independiente, la nueva novela histórica, funciona como el medio narrativo que articula la representación de la variable dependiente, la visión de la sociedad panameña, a través de recursos literarios que cuestionan la historia oficial y visibilizan tensiones sociales.

Este subgénero se caracteriza por la ruptura con la narrativa tradicional y por la problematización de la memoria oficial. Menton (1993) señala que la nueva novela histórica busca desmitificar los relatos patrióticos y abrir espacios de reflexión sobre las contradicciones sociales. En consonancia con esta idea, *Manosanta* recurre a la sátira y la ironía para denunciar la corrupción política, mientras que *La novela de Remón* reconstruye ficcionalmente un episodio político clave, mostrando cómo la literatura se convierte en un instrumento para cuestionar el poder y la legitimidad de las instituciones.

Los rasgos de la sociedad panameña aparecen representados en ambas obras mediante personajes y situaciones que reflejan corrupción, clientelismo y desigualdad. En *Manosanta*, la sátira evidencia la manipulación política y la falta de ética en el ejercicio del poder, mostrando una sociedad marcada por el oportunismo. En contraste, *La novela de Remón* revela las tensiones entre élites políticas y sectores populares, evidenciando una estructura social desigual. Estas representaciones literarias dialogan con los indicadores sociales actuales, como el desempleo y la pobreza reportados por el INEC, lo que confirma que la crítica literaria refleja problemas estructurales vigentes.

La identidad nacional constituye otro eje central del análisis. En *La novela de Remón*, la figura del presidente asesinado se convierte en símbolo de una nación fragmentada, donde la memoria oficial y la memoria popular entran en conflicto. En *Manosanta*, la representación de personajes marginados y tensiones de clase cuestiona la idea de una identidad homogénea. Esta problematización coincide con los resultados de la Encuesta de Ciudadanía y Derechos del CIEPS (2025), en la que un 62% de los panameños considera que la identidad nacional atraviesa una

crisis.

La memoria colectiva se aborda en ambas obras como un terreno de disputa. *La novela de Remón* problematiza la manera en que se recuerda la figura de Remón Cantera, mostrando cómo los relatos oficiales pueden ser manipulados por intereses políticos. De manera paralela, *Manosanta* utiliza la parodia para evidenciar cómo ciertos episodios históricos son reinterpretados críticamente, cuestionando la legitimidad de las versiones oficiales. Mackenbach (2002) sostiene que esta problematización de la memoria es característica de la nueva novela histórica centroamericana, y en el caso panameño se traduce en una crítica a la construcción de relatos nacionales.

La crítica social es transversal en ambas obras. *Manosanta* denuncia la corrupción y el clientelismo, mientras que *La novela de Remón* cuestiona la fragilidad institucional y la desigualdad. Estas críticas literarias encuentran respaldo en los datos de Transparencia Internacional (2024), que ubican a Panamá con un puntaje de 33/100 en el Índice de Percepción de la Corrupción, y en la encuesta del CIEPS (2025), que revela una baja confianza ciudadana en la Asamblea Nacional (28%). En consonancia con estos hallazgos, la literatura no solo refleja problemas sociales, sino que los anticipa y los contextualiza en un marco histórico más amplio.

La narrativa histórica en estas novelas no busca reproducir fielmente los hechos, sino reinterpretarlos desde la ficción. Este recurso permite explorar las tensiones entre historia oficial y memoria popular, mostrando cómo la literatura se convierte en un espacio de resistencia y reflexión. Menton (1993) destaca que la nueva novela histórica tiene como objetivo abrir espacios de debate sobre la legitimidad de las instituciones y la construcción de la identidad nacional.

La función social de la literatura también se destaca en los aportes críticos. La Academia Panameña de la Lengua (2025) subraya que la literatura en Panamá cumple un papel fundamental al fomentar pensamiento crítico, identidad nacional y desarrollo cultural. Escritores como Rafael Ruiloba y Juan David Morgan han señalado que la creación literaria es un instrumento para cuestionar la realidad y fortalecer la conciencia ciudadana.

El análisis comparativo de *Manosanta* y *La novela de Remón* permite identificar las semejanzas y diferencias en la representación de la sociedad panameña. El contraste revela cómo cada obra, desde su propio contexto histórico y estético, aborda problemáticas como la corrupción política, la religiosidad popular, la memoria colectiva y la condición humana.

Ambas novelas comparten la intención de proyectar una imagen crítica

de la sociedad panameña, aunque lo hacen desde perspectivas distintas. *Manosanta* enfatiza la religiosidad popular y la tensión entre tradición y modernidad, mientras que *La novela de Remón* se centra en la corrupción política y el poder militar como ejes de la vida nacional. En conjunto, las dos obras muestran cómo la novela histórica panameña funciona como espejo de las contradicciones sociales y como instrumento pedagógico que invita a reflexionar sobre la memoria colectiva. Más allá de sus diferencias temáticas, ambas coinciden en el uso de recursos narrativos propios de la nueva novela histórica, como la intertextualidad, la multiplicidad de voces y la problematización de la memoria. Sin embargo, mientras *Manosanta* recurre a la ironía y a la religiosidad como símbolos de resistencia cultural, *La novela de Remón* se inclina hacia la reconstrucción crítica de un hecho político traumático, subrayando la fragilidad institucional y la violencia como rasgos persistentes de la sociedad panameña. Esta diferencia en el enfoque narrativo evidencia cómo el género se adapta a distintos contextos y problemáticas, manteniendo siempre su carácter crítico frente a la historia oficial.

El contraste también muestra cómo la literatura panameña contemporánea articula un diálogo entre lo cultural y lo político. *Manosanta* pone de relieve la dimensión comunitaria y espiritual de la identidad nacional, mientras que *La novela de Remón* enfatiza la dimensión política y la necesidad de revisar los procesos históricos que han configurado la nación. En conjunto, ambas ofrecen una visión complementaria: una sociedad que se debate entre la preservación de sus tradiciones y la confrontación con sus crisis políticas, reforzando la idea de que la nueva novela histórica es un espacio privilegiado para la reflexión sobre la memoria colectiva y la construcción de la identidad panameña.

El análisis permite comprender cómo la literatura se convierte en un espacio de resistencia simbólica frente a los discursos oficiales. Aunque diferentes en sus enfoques, ambas obras revelan que la nueva novela histórica no solo cumple una función estética, sino también ética y política: cuestiona las narrativas dominantes, visibiliza actores sociales marginados y abre un debate sobre la memoria colectiva. Este hallazgo demuestra que la literatura puede ser utilizada como fuente para el estudio de la sociedad, complementando los datos estadísticos y los registros históricos con una mirada crítica y subjetiva que enriquece la comprensión de la identidad nacional. En este sentido, *Manosanta* rescata la religiosidad popular como símbolo de resistencia cultural, mientras que *La novela de Remón* revisita un episodio político traumático para denunciar la fragilidad institucional.

Tras examinar las representaciones sociales en ambas obras, la

investigación se complementó con entrevistas a especialistas en lingüística, sociología y literatura. Los extractos de las entrevistas realizadas constituyen un corpus valioso que aporta percepciones, coincidencias y matices sobre el papel de la nueva novela histórica en Panamá, enriqueciendo el análisis y ofreciendo una mirada plural que complementa la interpretación de las obras.

Uno de los especialistas consultados señaló que la nueva novela histórica utiliza la historia como materia literaria sin tergiversarla, manteniendo fidelidad a los hechos, pero reinterpretándolos críticamente. Destacó además el uso de la ironía, la sátira y la carnavalización como recursos que convierten lo anecdótico en símbolo colectivo, lo cual se refleja en *Manosanta* con el episodio del 3 de noviembre y en *La novela de Remón* con la resignificación de la memoria política nacional.

Otro especialista puso énfasis en el carácter revisionista y dialógico del género, destacando la desmitificación de héroes, la polifonía de voces y la metaficción como rasgos centrales. En *Manosanta*, esto se manifiesta en el rescate de la microhistoria y la oralidad, privilegiando la memoria emocional sobre la cronología oficial. En *La novela de Remón*, la ficción se convierte en una indagación psicológica que humaniza el poder y explora las ambigüedades de José Antonio Remón Cantera.

El tercer especialista resaltó que la nueva novela histórica busca recrear coyunturas históricas con un acercamiento crítico y elementos ficcionales. En *Manosanta*, el telón de fondo incluye la quiebra del Canal Francés, la presencia norteamericana y los esfuerzos secesionistas de las élites panameñas. Comparó esta narrativa con obras anteriores como *Flor de Banano* de Joaquín Beleño, señalando que el género actual combina compromiso histórico con recursos ficcionales para resignificar la memoria nacional.

En relación con la construcción de la memoria nacional y la representación crítica de la sociedad panameña, los especialistas coincidieron en que las obras no reflejan la sociedad como un espejo literal, sino como una reescritura simbólica y poética. En *Manosanta*, la independencia se articula desde planos políticos, culturales, religiosos y míticos, mientras que en *La novela de Remón* se evidencian las tensiones políticas de mediados del siglo XX y la consolidación institucional. Ambos textos visibilizan sectores marginados y llenan vacíos del archivo oficial, ofreciendo una visión amplia de la historia nacional que combate la amnesia colectiva.

Respecto al papel de la crítica literaria y la investigación en la consolidación del género, los tres especialistas coincidieron en subrayar su

importancia. Uno de ellos indicó que la crítica contextualiza la obra como construcción artística y revela su relación con la historia, mientras que la investigación aporta credibilidad al contrastar la ficción con estudios históricos, psicológicos y culturales. Otro destacó que la crítica dota a la narrativa de un marco teórico y estético que la valida como obra de arte y documento cultural, advirtiendo que sin investigación sistemática la novela corre el riesgo de ser vista únicamente como entretenimiento. El tercero señaló que los programas doctorales en Humanidades y Ciencias Sociales deben sentar las bases para abordar la realidad social desde la investigación literaria crítica y la sociología crítica, materializando este esfuerzo en el análisis de obras de la nueva novela histórica y su articulación con las sociologías especiales.

El análisis cualitativo evidencia que la nueva novela histórica en Panamá construye una visión crítica de la sociedad, problematizando la identidad nacional, disputando la memoria colectiva y cuestionando las narrativas oficiales. Este enfoque muestra cómo la literatura dialoga con la realidad social y se convierte en un testimonio crítico que complementa los registros históricos y estadísticos, enriqueciendo la comprensión de la identidad nacional.

El análisis cuantitativo complementa la lectura literaria al mostrar que las tensiones representadas en *las obras estudiadas* dialogan directamente con la realidad social panameña. Los datos del INEC revelan que, pese a un crecimiento económico de 3.9% en 2024, la tasa de desempleo se mantuvo elevada (9.5% en total y 7.8% en su modalidad abierta). A ello se suma la variación negativa del índice de precios al consumidor en 2025 (-0.2%), lo que pone en evidencia una paradoja: prosperidad macroeconómica acompañada de fragilidad social. Esta contradicción coincide con las críticas literarias a la exclusión y la desigualdad, mostrando que la bonanza económica no se traduce en bienestar equitativo.

Por otra parte, la IV Encuesta de Ciudadanía y Derechos del CIEPS (2025) aporta un panorama de percepciones que refuerza la lectura crítica de las novelas. Solo el 28% de los ciudadanos confía en la Asamblea Nacional, mientras que un 62% considera que la identidad nacional atraviesa una crisis. Al mismo tiempo, el 70% manifiesta orgullo por el Canal de Panamá, aunque reconoce que sus beneficios no se distribuyen de manera justa. Estos hallazgos se corresponden con las representaciones literarias de instituciones debilitadas y con la tensión entre orgullo nacional y desigualdad social. La baja confianza institucional confirma la crítica a la corrupción y la fragilidad del Estado, mientras que la percepción de crisis identitaria se vincula con la problematización de la memoria colectiva y la identidad nacional que plantean las obras.

El IPC 2024, elaborado por Transparency International, confirma que la corrupción sigue siendo un problema estructural a nivel global: más de dos tercios de los países obtuvieron menos de 50 puntos en la escala de 0 a 100. Panamá alcanzó apenas 33/100, ubicándose en la franja de alta percepción de corrupción y por debajo de países latinoamericanos como Uruguay (73), Chile (63) y Costa Rica (57). Este resultado evidencia la persistencia de problemas de transparencia y rendición de cuentas en el sector público panameño. La cifra refuerza la crítica literaria presente en *Manosanta*, donde la sátira denuncia el clientelismo y la corrupción política, mostrando que la ficción y la realidad convergen en la misma problemática. En términos comparativos, Panamá se sitúa por debajo del promedio regional, lo que confirma que la corrupción no es un fenómeno coyuntural, sino estructural, debilitando la democracia y la confianza ciudadana.

El análisis de los indicadores sociales confirma que las tensiones narradas en *Manosanta* y *La novela de Remón* reflejan problemáticas vigentes en Panamá. Según el Banco Mundial y Datosmacro (2024), el país registró un coeficiente de Gini de 49,7, lo que lo ubica entre los más desiguales de América Latina, solo por debajo de Colombia según la CEPAL. A ello se suma la pobreza multidimensional, que afecta al 14% de la población de acuerdo con el PNUD (2024). Este índice revela que, aunque algunos hogares superan la línea de pobreza por ingresos, persisten carencias significativas en educación, salud, vivienda y acceso a servicios básicos.

Las desigualdades también se reflejan en el ámbito educativo. El INEC (2025) muestra que la cobertura escolar en áreas urbanas supera el 90% en primaria y secundaria, mientras que en zonas rurales desciende a cerca del 70% en primaria y menos del 60% en secundaria. En las comarcas indígenas, los niveles son aún más bajos, lo que evidencia una brecha estructural en el acceso a la educación. Estos datos empíricos dialogan directamente con las representaciones literarias de personajes marginados y tensiones de clase. La exclusión cultural y la falta de oportunidades que revelan las cifras se corresponden con las narrativas críticas de la nueva novela histórica, donde la desigualdad y la fragmentación social aparecen como ejes centrales.

En conjunto, los indicadores cuantitativos confirman que las problemáticas representadas en *Manosanta* y *La novela de Remón* —corrupción, desigualdad, crisis de identidad y desconfianza institucional— son fenómenos reales y persistentes en la sociedad panameña. Las cifras del INEC acerca del desempleo y crecimiento económico, los resultados del IPC 2024 que ubican al país en la franja de alta corrupción, el coeficiente

de Gini de 49,7 que lo sitúa entre los más desiguales de la región, y el 14% de pobreza multidimensional reportado por el PNUD, evidencian tensiones estructurales que dialogan directamente con las críticas literarias. A ello se suman las brechas educativas entre áreas urbanas, rurales e indígenas, que refuerzan la imagen de exclusión cultural y falta de oportunidades narrada en la ficción.

La literatura, al problematizar estos aspectos, se convierte en un espejo crítico de la realidad social y en un espacio de resistencia cultural frente a discursos oficiales que tienden a minimizar las problemáticas. Los personajes marginados, las comunidades excluidas y las instituciones cuestionadas que aparecen en las obras literarias otorgan rostro humano a los números, resignificando las estadísticas como historias de vida que revelan la profundidad de los problemas estructurales del país. De esta manera, la narrativa panameña no solo acompaña los diagnósticos de organismos nacionales e internacionales, sino que también ofrece un espacio simbólico para cuestionar, denunciar y proponer alternativas frente a las realidades que los datos confirman.

El análisis de *las obras* revela una crítica constante a la corrupción política, hallazgo que se corresponde con los datos de Transparencia Internacional (2024), donde Panamá obtuvo apenas 33/100 en el Índice de Percepción de la Corrupción. La triangulación de información permite integrar ambos enfoques y cumplir con el carácter mixto del estudio: el análisis cualitativo aporta la interpretación simbólica y cultural de la realidad social, mientras que el cuantitativo ofrece la evidencia estadística que valida y contextualiza esas representaciones.

De este modo, la convergencia entre literatura y datos empíricos fortalece la validez del análisis y demuestra que la nueva novela histórica en Panamá no es únicamente un ejercicio estético, sino también un instrumento de crítica social que dialoga con la evidencia académica y estadística. Podemos mencionar entonces que la triangulación evidencia que tanto la narrativa literaria como los indicadores sociales coinciden en señalar una sociedad marcada por corrupción, desigualdad, crisis de identidad y desconfianza institucional. Este enfoque mixto permite comprender de manera integral la visión crítica de la sociedad panameña, situando la literatura como un puente entre memoria cultural y evidencia social.

Conclusiones

El análisis de *Manosanta* de Rafael Ruiloba y *La novela* de Remón de Juan Antonio Gómez permite establecer una relación clara entre los objetivos específicos y las conclusiones alcanzadas. En cuanto al primer

objetivo, se identificaron en ambas obras los rasgos sociales vinculados con la desigualdad, la corrupción política, la violencia institucional y las tensiones culturales, lo que confirma que la narrativa histórica panameña refleja una sociedad compleja y atravesada por conflictos de poder. Respecto al segundo objetivo, se comprobó que los autores emplean recursos propios de la nueva novela histórica, como la intertextualidad, la ironía, la multiplicidad de voces y la ruptura con la historia oficial, estrategias que permiten problematizar el pasado y construir una visión crítica de la historia nacional.

El tercer objetivo, centrado en la comparación entre las dos novelas, muestra tanto semejanzas como diferencias: Manosanta ofrece una mirada amplia sobre los problemas históricos y sociales del istmo desde una perspectiva provinciana, mientras que La novela de Remón se concentra en el magnicidio de José Antonio Remón Cantera como símbolo de la corrupción y la fragilidad institucional. Sin embargo, ambas coinciden en denunciar una élite parasitaria y desconectada de la realidad nacional. En relación con el cuarto objetivo, se concluye que la nueva novela histórica aporta significativamente al estudio de la literatura panameña contemporánea, pues contribuye a la comprensión de la identidad nacional y de la memoria colectiva, consolidando la narrativa como un espacio de crítica social y de construcción de visiones alternativas del pasado.

De esta manera, la investigación confirma que la nueva novela histórica en Panamá cumple con la función esencial de dialogar con la historia, cuestionar las versiones oficiales y ofrecer perspectivas que enriquecen la memoria colectiva, al tiempo que invita a reflexionar acerca de los retos del presente y del futuro del país.

De las entrevistas realizadas se desprenden algunas recomendaciones para fortalecer el estudio y la difusión de la nueva novela histórica en Panamá. Los especialistas coincidieron en señalar la necesidad de impulsar programas de investigación interdisciplinaria que vinculen la literatura con la historia, la sociología y la crítica cultural. También destacaron la importancia de rescatar y difundir obras con escasa circulación editorial, de modo que se integren al canon nacional y se reconozca su valor cultural. Asimismo, subrayaron que la crítica literaria debe seguir contextualizando las obras dentro de los procesos históricos y sociales, evitando que sean percibidas únicamente como entretenimiento. Otro aspecto señalado fue el papel de los programas doctorales en Humanidades y Ciencias Sociales, que pueden fomentar la formación de lectores críticos, promover la publicación académica y situar la novela histórica panameña en el ámbito internacional.

Referencias bibliográficas

- A. Alonso (Coords.), *Actas del XIV Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas* (Vol. I, pp. 325-334). New York: City University of New York.
- AA. VV. (1967). *América Latina. Conciencia y Nación*. Caracas: Editorial Equinoccio.
- Abate, S. (1997). A medio siglo del realismo mágico: balance y perspectivas. *Anales de Literatura Hispanoamericana*, 26 (1), 145-159.
- Aínsa, F. (1991). La reescritura de la historia en la nueva narrativa latinoamericana. *Cuadernos Americanos*, 4 (28), 13-31.
- Alonso, A. (1942). *Ensayo sobre la novela histórica*. Buenos Aires: Imprenta y Casa Editora Coni.
- Anderson Imbert, E. (1950). El telar de una novela histórica: Enriquillo de Galván. *Revista Iberoamericana*, XV (30), 213-229.
- Aparicio, F. (2004). Alcanzamos por fin la victoria...: tensiones y contradicciones del 3 de noviembre de 1903. En A. Castellero Calvo (Ed.), *Nueva historia general de Panamá* (pp. 591-627). Panamá: Comité Nacional del Centenario.
- Arias Mora, D. (2004). Un comentario a *Manosanta* (1996) de Rafael Ruiloba. *Istmo, Revista Virtual de Estudios Literarios y Culturales Centroamericanos*, 9, julio-diciembre. Disponible en <http://istmo.denison.edu/n09/articulos/novela.html> (istmo.denison.edu in Bing)
- Asociación de Academias de la Lengua. (2019). *Diccionario de Americanismos*. Disponible en <https://www.asale.org>
- Arellano & C. Mata Induraín (Coords.), *Actas del Congreso Internacional sobre la Novela Histórica (Homenaje a Navarro Villoslada)* (pp. 153-165). Pamplona: Gobierno de Navarra.
- Atencio, C. (2007). No quiero publicar un libro, quiero hacer literatura. *Panamá América*, 08-12-2007. Disponible en <https://www.panamaamerica.com.pa/dia-d/no-quiero-publicar-un-libro-quiero-hacer-literatura-306691>
- Banco Mundial. (2024). *Índice de Gini: Panamá*. Washington, DC: World Bank.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2025).

Panorama Social de América Latina 2025. Santiago de Chile: CEPAL.

Baena, M. (2002). *El análisis documental: fundamentos y aplicaciones*. Madrid: Síntesis.

Baker, G. (1966). The Wilson Administration and Panama, 1913-1921. *Journal of Inter-American Studies*, 8(2), 279-293.

Barthes, R., Greimás, J., et al. (1970). *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires:

Editorial Tiempo Contemporáneo.

Beltrán Almería, L. (2004). Los límites del Nuevo Historicismo. En I. Lerner, R. Nival &

Beluche, O. (2003). *La verdadera historia de la separación de 1903*. Panamá: Imprenta Articsa.

Blum, W. (2000). Breve historia de las intervenciones de los Estados Unidos desde 1945. *Chiapas*, 10, 175-184.

Bonett, M. (2009–2010). *La nueva novela histórica y la pretendida búsqueda de una identidad latinoamericana*. Revista Borradores, X/XI, Universidad Nacional de Río Cuarto.

Borges, J. L. (1944/1996). *Ficciones*. Madrid: Alianza Editorial.

Bosquez de León, E. (2004). El Tratado Hay-Bunau-Varilla. En A. Castillero Calvo

(Dir.), *Nueva historia general de Panamá* (Vol. III, pp. 7-39). Panamá: Comité General del Centenario.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative*

Research Journal, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>

Brugiati, D. (2018). *Manosanta*, la historia que se repite. *La Zebra*, 1 de agosto de 2018. Disponible en <https://lazebra.net/2018/08/01/danae-brugiati-manosanta-la-historia-que-se-repite-critica/>

Buendía, F. (1963). *Antología de la novela histórica española (1839-1844)*. Madrid: Editorial Aguilar.

Burrell, B. (2013). "The Panamanian Novel. History as Magnificent Fiction". *ReVista*.

- Harvard Review of Latin America*, XII (6), 6 abril 2013. Disponible en <https://revista.drclas.harvard.edu/the-panamanian-novel/>
- Bustamante, F. (2007). *Jicoténcal* (Filadelfia, 1826), temprana novela histórica latinoamericana, entre la postindependencia y el neocolonialismo. *Revista Landa*, 5(2), 407-425.
- Caicedo Murcia, M. (2016). *El Canal: Su influencia en el desarrollo económico de Panamá*. Bogotá: Universidad Santo Tomás. Disponible en <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/2409> (repository.usta.edu.co in Bing)
- Carpentier, A. (1981). *La novela latinoamericana en vísperas de un nuevo siglo*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Carpentier, A. (1949). *El reino de este mundo*. México: Editorial Hermes.
- Castillo Duarte, M. T. (2025). *Rosa María Britton, la nueva novela histórica en Panamá*. Universidad de Panamá.
- Castillero Calvo, A. (2004). *Nueva historia general de Panamá*. Panamá: Comité General del Centenario. 3 vols. en 5 tomos.
- Castillero Calvo (Dir.), *Nueva historia general de Panamá* (pp. 439-470). Panamá: Editora Novo Art.
- Castillero Reyes, E. (1962). *La isla que se transformó en ciudad. Historia de un siglo de la Ciudad de Colón*. Panamá: Imprenta Nacional.
- Céspedes Alemán, F. (1974). *La educación en Panamá. Panorama histórico y antología*. Panamá: Universidad de Panamá.
- Chiriboga, V. (2019). Transformación de la mentalidad urbana. 1880-1890. En A. Chirú Barrios, F. (2011). Panamá entre las independencias de 1821 y 1903. Una aproximación a la conmemoración del I Centenario de la República. *Revista de Historia de América*, 145, 147-169.
- Concepto.de. (2025). Identidad nacional. Recuperado de <https://concepto.de/identidad-nacional> (concepto.de in Bing)
- Cornejo, H. (2004). Aquél dos de enero. *Panamá América*, 02-01-2004. Disponible en <https://www.panamaamerica.com.pa/opinion/aquel-dos-de-enero-141366>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks: SAGE.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Thousand

Oaks: SAGE.

Del Saz, A. (1949). *Resumen de historia de la novela hispanoamericana*. Barcelona: Editorial Atlántida.

Delis, G. (2022). Historia de la prensa istmeña época colonial. *Societas. Revista de*

Ciencias Sociales y Humanísticas, 24(1), 329-343.

Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

Denzin, N. K. (1978). Triangulation: A case for methodological evaluation and combination. *Sociological Methods & Research*, 7(2), 339–357. <https://doi.org/10.1177/004912417800700210> (doi.org in Bing)

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2017). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Díaz Brandao, C. (2022). *Quién mató a Remón*. Panamá: Instituto de Estudios Políticos e Internacionales.

Escarreola Palacios, R. (2022). La figura de Rafael Ruiloba y su aporte a las letras panameñas. *ElSiglo.com*, 1 de abril de 2022. Recuperado el 1-04-2022 de <http://elsiglo.com.pa/panama/figura-rafael-ruiloba-aporte-letras-panamenas/24197355> (elsiglo.com.pa in Bing)

Esquivel, E. (2003). *Diccionario de autores panameños: Datos biobibliográficos*. Panamá: Imprenta Montreal.

Espino Barahona, E. (2005). Patria de Ricardo Miró, o el país como memoria afectiva.

Espéculo. Revista de estudios literarios, 31. Disponible en <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero31/patriarm.html>

Fábrega, F. (2015). Las olas migratorias en Panamá. *El Capital Financiero.com*, 9 de marzo de 2015. Disponible en <https://elcapitalfinanciero.com/las-olas-migratorias-en-panama/>

Ferraz Martínez, A. (1992). *La novela histórica contemporánea del siglo XIX anterior a Galdós. De la Guerra de Independencia a la Revolución de Julio* (Tesis doctoral). Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.

Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). London: SAGE.

Foucault, M. (1972/2002). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI

Editores.

- Frye, T. (2019). Enmeshed Landscapes: (Re)Constructing Canal Zone Aesthetics in *Las novelas canaleras*. *Revista de Estudios Hispánicos*, 53(3), 969-990.
- Fuentes, C. (Ordiz Vázquez, M., 2014). *Carlos Fuentes y la novela histórica*. Madrid: Iberoamericana.
- Fuentes, C. (1980). *La nueva novela hispanoamericana*. México: Joaquín Mortiz.
- García Márquez, G. (1989). *El general en su laberinto*. Bogotá: Editorial Oveja Negra.
- Galich, F. (2008). "Manosanta. Historia de un pueblo chiquito: infierno grande". En W.
- Mackenbach, R. Sierra Fonseca & M. Zavala (Eds.), *Historia y ficción en la novela histórica centroamericana contemporánea*. Ediciones Subirana.
- Gálvez, M. (1927). *La sombra del convento*. Buenos Aires: Editorial Tor.
- García de Paredes, F. (2004). El guerrero, de la panameña Acracia Sarasqueta de Smyth. *Repertorio americano*. Nueva época, 17, 234-236.
- García Gual, C. (2002). *Apología de la novela histórica*. Barcelona: Península.
- García Herranz, A. (2009). Sobre la novela histórica y su clasificación". *Epos*, XXV.
- García R., & Vallarino, J. (2016). Estos no son cohetes: el asesinato del presidente Remón
- Cantera y el lugar de Panamá en la ruta de las drogas heroicas". *Revista Humanismo y Cambio Social*, 7(3), 108-132.
- García Rodríguez, A. (2001). Vasco Núñez de Balboa y la geopsiquis de una nación. *Revista Iberoamericana*, 67(196), 461-473.
- García S., I. (1972). *Historia de la literatura panameña*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gnutzmann, R. (1996). De la historia como literatura y de la literatura histórica. En I.
- Gómez, J. A. (2014). *La novela de Remón*. Panamá: Imprenta Articsa.

- Guardia, G. (2005). Panamá: literatura, patrimonio e integración, ante los nuevos paradigmas postcoloniales. En K. Kolut & W. Mackenbach (Eds.), *Literaturas centroamericanas hoy: desde la dolorosa cintura de América* (pp. 169-176). Frankfurt a. M. / Madrid: Vervuert Verlagsgesellschaft.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hickling, M. (2018). New Historicism. *Brock Education Journal*, 27(2), 53-57.
- Ibáñez Castejón, F. J. (2018). *La novela canalera. Historia y evolución de un tema fundacional en las letras panameñas* (Tesis doctoral). Madrid: UNED.
- Instituto Nacional de Estadística y Censo. (2021). Datos generales e históricos de la República de Panamá. Panamá: Contraloría General. Disponible en https://www.inec.gob.pa/archivos/P4731DATOS_GENERALES.pdf
- Izasa Calderón, B. (1968). *Panameñismos*. Panamá: Impresora Panamá.
- Jaén de González, M. R., Tundidor, E., & Durán, V. (1959). *Octavio Méndez Pereira, una figura de la literatura panameña*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Jaén Suárez, O. (2018). *El Canal de Panamá: el triunfo de la innovación constante*. Panamá-Santo Domingo: Popular Bank.
- Kalmanovitz Krauter, S. (2023). *Breve historia económica de Panamá*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Krob, M. G., & Davies, S. E. (2004). El Día de los Mártires. High-School Student Revolution and the Emergence of Panamanian National Identity. *The Latin Americanist*, 58, 55-66.
- Lefere, R. (2013). *La novela histórica: (re)definición, caracterización, tipología*. Madrid: Visor.
- Lewis, E. (2014). Ficción sobre el enigmático crimen del presidente Remón. *Panamá*.
- Lukács, G. (1966). *La novela histórica*. México: Editorial Era.
- Mackenbach, W. (2001). La nueva novela histórica en Nicaragua y Centroamérica. *Centroamericana*, 10, 7-25.

- Mackenbach, W., & Ortiz Wallner, A. (2008). (De)formaciones: violencia y narrativa en Centroamérica. *Iberoamericana*, VIII (32), 81-97.
- Márquez Jiménez, W. (2014). *Forajidos del Caribe: Piratas y Bandoleros en la literatura del Caribe hispánico (1876-1949)* (Tesis doctoral). Boulder, Colorado: University of Colorado at Boulder.
- Marín Araya, G. (2009). La inmigración internacional en el Caribe panameño vista a través de los censos de población de 1911 a 1950. *Revista Estudios*, 22, 331-347.
- Martínez Rivera, A. (2013). *La Memoria Histórica en la historia oral, en el combate de San Pablo en la guerra de los mil días*. David: Universidad Autónoma de Chiriquí. Disponible en http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema04/259/archivos/redIC_HCS_interdisc_05_2013.pdf
- Menton, S. (1993). *La nueva novela histórica de la América Latina, 1979-1992*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Miró, R. (1980). *La literatura panameña (Origen y Proceso)*. Ciudad de Panamá: Talleres Diálogo.
- Moreno Mejías, F. (2012). Personaje lleno de luces y sombras. *Panamá América*, 03-03-2012. Disponible en <https://www.panamaamerica.com.pa/dia-d/personaje-lleno-de-luces-y-sombras-792560>
- Navarro, D. (2018). La Novela *Manosanta* de Rafael Ruiloba con el beneplácito de la crítica literaria internacional. *UPInforma. Diario digital*, 18 de enero de 2018. Disponible en <http://upinforma.com/nuevo/info.php?cat=opinion&id=302>
- Nuño, J. (1977). *La novela histórica en América Latina*. Caracas: Monte Ávila.
- Otero Silva, M. (1979). *Lope de Aguirre, príncipe de la libertad*. Caracas: Monte Ávila.
- Perdomo Vanegas, W. L. (2014). El discurso literario y el discurso histórico en la novela histórica. *Literatura y lingüística*, 30, 15-30.
- Pérez Hernández, N., & Becerra Bolaños, A. (2020). *Luna verde*, de Joaquín Beleño, y las esclusas del lenguaje. *Literatura y lingüística*, 41, 77-97.
- Pérez Huggins, A. (1984). Entre la novela histórica y la tragedia del Generalísimo. *Revista Caribana*, 3, 25.

- Pérez Huggins, J. (1990). *Crítica de la novela histórica*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Perkowska, M. (2008). *Historias híbridas: La nueva novela histórica (1985–2000) ante las teorías posmodernas de la historia*. Madrid: Iberoamericana/Vervuert.
- Pineda, C. (s.f.). La reescritura paródica de la historia. El palimpsesto humorístico de la nueva novela histórica *Maluco* de Napoleón Baccino. Disponible en https://www.academia.edu/16107939/la_reescritura_paródica_de_la_historia_el_palimpsesto_humorístico_de_la_nueva_novela_histórica_maluco_de_napoleón_baccino_1 (academia.edu in Bing)
- Pizurno Gelós, P., & Araúz. (1996). *Estudios sobre Panamá republicano. 1903-1989*. Panamá: Manfer.
- Pons, M. C. (1996). *Memorias del olvido. Del Paso, García Márquez, Saer y la novela histórica de fines del siglo XX*. México: Siglo XXI.
- Posse, A. (1983). *Los perros del paraíso*. Buenos Aires: Emecé.
- Pulido Ritter, L. (2015). La novela negra de Remón. *La Estrella de Panamá*, 10-05-2015. Disponible en <https://www.laestrella.com.pa/cafe-estrella/cultura/150510/remon-negra-novela> (laestrella.com.pa in Bing)
- Pulido Ritter, L. (2018). *Fragmentos críticos postcoloniales (Ensayos transversales de sociología literaria y cultural panameños)*. Panamá: Editorial Mariano Arosemena.
- Rama, Á. (1981). *Novísimos narradores hispanoamericanos en marcha: 1964-1980*. Montevideo: Marcha Editores.
- Ricord Donado, H. (1989). *Panamá en la Guerra de los Mil Días*. Panamá: Instituto Nacional de Cultura.
- Ríos Torres, R. (2019). *Manosanta y el Malhecho. La Estrella de Panamá*, 19-01-2019.
- Disponible en <https://www.laestrella.com.pa/opinion/columnistas/190119/malhecho-manosanta> (laestrella.com.pa in Bing)
- Rodríguez Coronel, R. (2001). *Rasgos de identidad y novelas panameñas: 1972-1998*. *Revista Iberoamericana*, LXVII (196), 419-431.
- Rodríguez Larreta, E. (1908). *La gloria de don Ramiro*. Madrid: Sáenz de Jubera.

- Romero, D. (1983). *La tragedia del generalísimo*. Caracas: Monte Ávila.
- Rosenblat, Á. (1954). *La población indígena y el mestizaje en América*. Buenos Aires: Editorial Nova.
- Rubiano, M. L. (1991). La reescritura de la historia en la nueva narrativa latinoamericana. *Cuadernos de literatura*, 7, 136-142.
- Ruiloba, R. (1996). *Manosanta*. Panamá: Editorial Mariano Arosemena.
- Ruiloba Caparros, R. (2019). *Literatura e historia en la novela panameña actual*. Conferencia leída en el I Foro de Novela Histórica Panamá Viejo, 25 de abril de 2019.
- Sagel, M. (2003). Gauguin en Panamá. *Panorama de las Américas*. Recuperado el 30-03- 2022 de <https://marielasagel.com/paul-gauguin-en-panama/>
- Salgado, M. A. (2015). Panamá. En D. W. Foster (Ed.), *Handbook of Latin American Literature* (pp. 453-467). London: Routledge.
- Santos Figueroa, E. (2022-2023). ¿Existe la novela histórica panameña? Una revisión teórica. *Cátedra*, 19, 114-127.
- Sepúlveda, M. R. (1975). *El tema del Canal en la novelística panameña*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Souza, R. (1988). *La historia en la novela latinoamericana moderna*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Spang, K. (1996). Historia y literatura en Menéndez Pelayo. En I. Arellano & C. Mata
- Induraín (Coords.), *Actas del Congreso Internacional sobre la Novela Histórica (Homenaje a Navarro Villoslada)* (pp. 297-302). Pamplona: Gobierno de Navarra.
- Suárez, O. (2012). *La población del istmo de Panamá*. Ciudad de Panamá: Editorial Universitaria Carlos Manuel Gasteazoro.
- Suárez, O. J. (2018). *El Canal de Panamá: El triunfo de la innovación constante*. Santo Domingo: Banco Popular Dominicano.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousand Oaks: SAGE.
- Uslar Pietri, A. (1931/1981). *Lanzas coloradas*. Caracas: Monte Ávila.
- Valdés, R. M. (1898). *Geografía del Istmo de Panamá*. Bogotá: Imprenta Nacional.

- Varela Jácome, B. (2000). Evolución de la novela hispanoamericana en el siglo XIX. *Cervantes Virtual*. Recuperado el 07-01-2022 de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/evolucion-de-la-novela-hispanoamericana-en-el-siglo-xix-0/html/ff1d1f7c-82b1-11df-acc7-002185ce6064_11.html#I_0 (cervantesvirtual.com in Bing)
- Vargas Llosa, M. (2000). *La fiesta del chivo*. Madrid: Alfaguara.
- Vázquez Quirós, M. (2006). El Canal en la novela panameña. Discurso de ingreso como miembro de número a la Academia Panameña de la Lengua. Panamá: Academia Panameña de la Lengua.
- Vázquez Quirós, M. (2011). *Diccionario del español en Panamá*. Panamá: Universitaria Carlos Manuel Gasteazoro.
- Vega Zúñiga, M. G. (2017). El Canal de Panamá: un enfoque sobre su importancia económica a través de nuestra historia. *Lotería. Revista Cultural*, 534, 6-16.
- Voionmaa, D. N. (2011). Cuerpos de Paso: capital, raza y género en el Canal de Panamá (una cuestión de realismos). *Revista Brasileira do Caribe*, XII (23), 141-164.
- Watson, S. (2015). La identidad afropanameña en la literatura desde el siglo XX hasta el nuevo milenio. *Revista LiminaR. Estudios sociales y humanísticos*, XIII (2), 27-37.

Rito y memoria en *Estación de la Sangre*, de José Carr¹

Rogelio Rodríguez Coronel

Universidad de La Habana,
Centro de Investigaciones Históricas, Antropológicas y Culturales–
AIP, Cuba

rrodriguezcoronel46@gmail.com

<https://0009-0006-5167-3282>

Recibido 28/11/25 – Aprobado 11/2/26



DOI <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a11056>

Resumen:

El texto analiza *Estación de la sangre*, poemario de José Carr dedicado a Victoriano Lorenzo, figura fundamental de la historia panameña. Se destaca que el libro funciona como un acto de memoria nacional: una elegía ritualizada que revisita la vida, muerte y significado histórico del líder campesino fusilado en 1903, en vísperas de la separación de Panamá de Colombia. La obra se inscribe en una tradición literaria que ha representado a Lorenzo desde Amelia Denis de Icaza hasta poetas, narradores y dramaturgos del siglo XX y XXI.

El poemario entrelaza lo épico y lo elegíaco mediante una estructura que va de la voz íntima a la coral, articulando temas como la sangre como herencia, el héroe popular frente a las élites, el trauma fundacional de la República y el martirio con resonancias cristológicas. Se destaca su dimensión formal, que dialoga con la liturgia del réquiem y la elegía, convirtiendo el dolor en rito poético. En esta obra, la poesía actúa como espacio de reparación simbólica: preserva la memoria de Victoriano Lorenzo y cuestiona la fundación de la nación. Carr logra que la poesía funcione tanto como homenaje como interrogación histórica.

Palabras claves: memoria histórica, elegía, Victoriano Lorenzo, ritual poético, héroe popular.

1 Conferencia impartida en la Jornada de Literatura Panameña de la Escuela de Español, Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá, el 21 de octubre de 2025.

Rite and memory in *Station of Blood*, by José Carr

Summary:

This text examines *Estación de la sangre*, José Carr's poetry collection dedicated to Victoriano Lorenzo, a central figure in Panamanian history. The book is presented as an act of national memory: a ritualized elegy that revisits the life, death, and historical significance of the campesino leader executed in 1903, just months before Panama's separation from Colombia. The work belongs to a broader literary tradition that has portrayed Lorenzo since Amelia Denis de Icaza and through numerous poets, novelists, and playwrights.

Carr's poem blends epic and elegiac modes, moving from intimate to collective voices. Key themes include blood as continuity and inheritance, the popular hero opposed to political elites, the foundational trauma of the Republic, and martyrdom rendered with Christ-like resonance. Formally, the work engages with the liturgical structures of the requiem and the elegy, transforming grief into poetic ritual. In this vision, poetry becomes a form of symbolic justice: it preserves Victoriano Lorenzo's memory and interrogates the moral contradictions of the nation's origins. Carr's book stands as both homage and critical reflection, turning poetry into a means of historical reckoning.

Keywords: historical memory, elegy, Victoriano Lorenzo, poetic ritual, popular hero.

Galileo: ¡Infeliz el pueblo que necesita héroes!

(Bertold Brecht, *Vida de Galileo Galilei*, Escena 13.)

Hoy nos convoca un libro que, más que una colección de poemas es un acto de memoria: *Estación de la sangre*², de José Carr (1958-2024), poemario dedicado a Victoriano Lorenzo.

Este volumen nos conduce al encuentro de una figura fundamental de nuestra historia: Victoriano Lorenzo. Un campesino, un líder, un mártir. Un hombre que murió fusilado en 1903, en vísperas del nacimiento de la República, y que desde entonces ha sido una herida abierta en la conciencia nacional.

No es la primera vez que se le dedican poemas a la figura del guerrillero coclesano. Lo hizo inicialmente nada menos que Amelia Denis de Icaza, la creadora del emblemático "Al cerro Ancón", al dar a conocer también

2 Carr, José (1995). *Estación de la sangre*. Colección Ricardo Miró. Premio de Poesía 1995. Panamá, Instituto Nacional de Cultura.

“A la muerte de Victoriano Lorenzo” en su volumen *Hojas secas* (1927)⁴⁰, poema probablemente escrito en 1903. Solo quiero recordar los primeros estremecedores versos:

¡Atado! y ¿para qué? si es una víctima
que paso a paso a su calvario va
lo lleva hasta el banquillo la república
y con ella en el alma a morir va.

¿Quién era este hombre que se convirtió en tema recurrente en la literatura panameña?

Lorenzo nació en Penonomé hacia 1867. Cholo, campesino, pero educado: sabía leer y escribir, lo cual ya le otorgaba una distinción entre los suyos. Se sumó al ejército liberal durante la Guerra de los Mil Días y fue reconocida su ejecutoria con el grado de General de las filas liberales. Pero más allá de la lucha partidista, se convirtió en la voz de los olvidados: de los labriegos, de los marginados, de quienes cargaban el peso del trabajo y no aparecían en los discursos de los próceres.

En mayo de 1903 fue ejecutado en la Plaza de Chiriquí de la Fortaleza de las Bóvedas, en la Ciudad de Panamá, apenas unos meses antes de la separación de Colombia. Su muerte resultó un trauma fundacional: la República se inauguraba sobre la sangre de un campesino fusilado por sus propios compatriotas. Por eso la figura de Victoriano Lorenzo nunca ha dejado de resonar. Su imagen ha fecundado no solo la poesía, sino también novelas, obras teatrales, canciones y, en este caso, un poemario que lo convierte en héroe lírico.

Otros poetas han exaltado y valorado la gesta del cholo guerrillero, pero sobre todo la mortal traición sufrida⁴¹: José Franco, José Antonio Moncada, Manuel Orestes Nieto, Álvaro Menéndez Franco, Carlos Francisco Changmarín⁴²...Y también lo han hecho novelistas, como el propio Changmarín, Ramón H. Jurado, Justo Arroyo y Joaquín González J. E incluso el teatro ha colaborado en la consecución de una imagen del

3 Denis de Icaza, Amelia (1927). “A la muerte de Victoriano Lorenzo”. En *Hojas secas*. Talleres Gráficos Robelo.

4 José Franco (“Victoriano Lorenzo”, de 1954), José Antonio Moncada (*Así tendrás la tierra que soñaste*, 1958, y *Los derrotados del llanto*, 1961), Manuel Orestes Nieto (*Oratorio para Victoriano Lorenzo*, 1976), Álvaro Menéndez Franco (“Semblanza de Victoriano Lorenzo”, de 1976), Carlos Francisco Changmarín en múltiples décimas...

5 Changmarín en *El guerrillero transparente* (1981), cuando antes lo había hecho Ramón H. Jurado en *Desertores* (1952), después Justo Arroyo en *Sin principio ni fin* (2001) y más recientemente Joaquín González J. en *Náufragos en el tiempo* (1023).

cholo General, como hizo Ernesto Endara⁴³. Ensayistas han reflexionado, desde distintas perspectivas, sobre Victoriano Lorenzo y sus circunstancias, como Rubén Darío Carles, Herbert George Nelson Austin, Humberto Ricord y Olmedo Beluche⁴⁴.

Es decir, la construcción de una imagen del guerrillero coclesano ha sido recurrente en la literatura panameña, incluso recientemente tenemos un testimonio de época como *Mis memorias del general Victoriano Lorenzo. Relatos de viva voz del Tte. Coronel Juan José Quirós Mendoza 1900-1902* (1973), de Claudio Vásquez⁴⁵. Son los recuerdos de quien fuera secretario de Victoriano Lorenzo, publicados en un contexto muy significativo.

Con la valoración de este poemario que obtuviera el Premio de Literatura Ricardo Miró 1995 deseo realizar un modesto homenaje a su autor, José Antonio Carr Miranda (1958-2024)).

A mi juicio, una de sus obras más relevantes en todo este panorama es el poemario *Estación de la sangre*.

Carr encuentra en Victoriano Lorenzo un espejo de la nación. *Estación de la sangre* no es un libro más en su obra: es un proyecto de memoria. El título mismo sugiere un cruce: una “estación” como lugar de tránsito y de espera, pero también como momento decisivo. Y la sangre, por supuesto, como marca de vida y de muerte, de sacrificio y pertenencia.

La estructura del poemario nos lleva de la evocación íntima a la escena del ajusticiamiento y sus consecuencias. Es un itinerario de intensidades: la tierra, el pueblo, el combate, la traición, la condena, la muerte, y finalmente la trascendencia, todo ello desde la orquestación de voces: la de un sujeto lírico, que se transfigura en una voz colectiva, y la voz personal del protagonista, quien narra instancias significativas de su vida, ofrece una valoración de su entorno y deja constancia de su ineludible amor a la patria. Ese movimiento poemático se acentúa en la conjunción magnífica de lo narrativo y lo lírico, para lograr un discurso donde se fusionan lo épico y lo elegíaco.

6 Ernesto Endara con *El fusilado* (1983).

7 *Victoriano Lorenzo: el guerrillero de la tierra de los cholos* (1966), de Rubén Darío Carles, *Victoriano Lorenzo en la historia de Panamá* (2003), de [Herbert George Nelson Austin](#), *Vida, pasión y asesinato de Victoriano Lorenzo* (2003), de Humberto de Ricord, *Victoriano Lorenzo, el “cholo guerrillero”* (2010), de Olmedo Beluche.

8 Claudio Vásquez (1973). *Mis memorias del general Victoriano Lorenzo. Relatos de viva voz del Tte. Coronel Juan José Quirós Mendoza 1900-1902*.

Temas centrales

Quiero destacar algunos ejes temáticos que recorren el libro.

Primero, la sangre. La sangre no solo como derramamiento, sino como fluido de continuidad, como herencia. Carr insiste en la sangre que mancha, que fecunda, que convoca. Es la metáfora que convierte la muerte en semilla:

Hoy toda nuestra sangre derramada,
con todas nuestras muertes apagadas,
son riachuelos que nacen de la fuente
de aquel pecho de luz abierto a balas (p. 28)

Segundo, la figura del héroe popular. Victoriano Lorenzo no es retratado como los próceres oficiales, con su levita y su retrato solemne. Aquí aparece como campesino, como voz de los desposeídos, como cuerpo humilde que encarna la grandeza. Su descripción se realiza desde la diferencia con aquellos que lo asesinaron:

Y aquel General no tenía amigos en el Congreso Colombiano ni lo
visitaban Senadores Norteamericanos ni hablaba inglés
ni cabildeaba en Washington con políticos influyentes
ni tenía Oficiales de Enlace con el Ejército Estadounidense. (p. 17)

Tercero, el tiempo histórico. El poemario subraya la paradoja de un país que nace en medio de una ejecución. La sangre de Lorenzo acompaña el parto de la República. Es un recordatorio de que la nación panameña se inauguró con una deuda moral:

No estuve en esa plaza
aquella tarde de mayo,
pero hoy estoy aquí para decirle
a las generaciones que han llegado
que con ese gesto de héroe atravesado
por las cinco descargas de la muerte
se inicia nuestra verdadera historia
de pueblo que sacude su pasado. (p. 45)

Cuarto, el martirio. Los poemas están impregnados de resonancias

crisológicas. Victoriano aparece como figura de sacrificio, con ecos de Cristo en la cruz. La ejecución se convierte en pasión, y la memoria del héroe en resurrección poética:

No pidió un cigarro como gracia
—te dije que Lorenzo no fumaba—,
mas quiso ver de frente a sus verdugos:
“Escuchen una palabra pública.
Victoriano Lorenzo muere. Yo muero
como murió Jesucristo.” Y la plaza olía a traición
y los árboles se estremecieron:
presintiendo los cuerpos de los Judas
pendiendo de sus ramas algún día. (p. 27)

En lo formal, Carr emplea un verso libre que a ratos se acerca al corrido, a la letanía, a la plegaria. Reitera imágenes como si fueran letanías rituales. Utiliza un lenguaje híbrido: por momentos épico, por momentos íntimo, siempre cargado de simbolismo. Su poesía está llena de oposiciones: lo íntimo y lo colectivo, la vida y la muerte, la historia y el mito. Esa tensión es la que da fuerza a los versos. Y por esta senda, llegamos a lo que considero el fundamento del poemario: *Estación de la sangre* es un réquiem que se *unimisma* —para utilizar un neologismo grato a Vallejo— con la elegía.

El *réquiem* y la elegía son formas de duelo ritualizado —una musical, la otra literaria— pero ambas funcionan como mediaciones entre la pérdida y su sentido.

El *réquiem* nace del ámbito litúrgico católico, del “*Requiem aeternam dona eis, Domine*”. Es una misa por los muertos. Tiene estructura fija (*Introito, Kyrie, Dies Irae, Sanctus*, etc.) mientras que la elegía procede del verso elegíaco griego (dístico elegíaco), aunque en la modernidad se volvió más libre. Es un poema de lamento o conmemoración. Ambos se articulan como procesos de tránsito: del dolor al recuerdo, del caos a una forma que redime o al menos ordena la pérdida.

En el *réquiem*, la voz es comunitaria o intercesora: se ora *por* el alma. En la elegía, la voz es individual o testimonial: se habla *desde* el dolor. Aun así, ambas aspiran a un tipo de consuelo —la armonía final del *Lux aeterna* o el equilibrio retórico del cierre elegíaco. Podría decirse que el *réquiem* es una elegía ritualizada en clave religiosa, y la elegía un *réquiem* interiorizado en clave poética. *Estación de la sangre* está justo en ese

borde donde la elegía se vuelve casi rito, y el rito, literatura.

En Carr, la estructura del libro —con su tono procesional, sus repeticiones y su imaginería sacrificial— adopta rasgos del **réquiem**, con un lenguaje plenamente poético. No hay misa, pero hay **oficio**: el poema funciona como una liturgia verbal.

Del *réquiem* toma la **forma ritual**, la cadencia coral, la conciencia del sacrificio. De la elegía toma la **voz desgarrada**, la interiorización del duelo, la fe en la palabra como única restitución posible.

El resultado es un texto que **no consuela**: conmemora desde la herida, pero con la solemnidad de una misa sin altar.

A la vez, su registro emocional y su foco en la pérdida lo inscriben en la **tradición elegíaca**. El yo poético no intercede, sino que **atestigua**. No pide por el alma del otro: **la acompaña**.

Una comparación con el *Réquiem* de Mozart ilumina mucho la estructura emocional de *Estación de la sangre*.

Mozart abre con el *Introitus*, donde las voces entran como una súplica colectiva: "*Requiem aeternam dona eis, Domine*". En Carr, ese lugar lo ocupa una magnífica imagen:

Victoriano Lorenzo tuvo el destino de la cereza:

la infinitud del círculo en su corta vida,

el rojo doloroso de ese fruto,

la marcha en colectivo del racimo. (p. 15)

Ambos comienzan **de inmediato en la intensidad**, sin preámbulo narrativo: no se pregunta qué pasó, sino que se **reconoce el momento sagrado del dolor**.

En el *Dies Irae* mozartiano, la música se desborda, es la furia del juicio. En Carr, ese equivalente aparece en los pasajes donde la sangre es torrente y el lenguaje se fragmenta. La diferencia es clave: en Mozart el terror conduce a la súplica ("*Confutatis maledictis...*"); en Carr, el terror se vuelve **condición permanente**. No hay cielo al cual pedir clemencia.

Mozart alterna lo coral y lo íntimo: tras el *Rex tremendae*, surge el *Recordare*, una plegaria serena.

Carr hace lo mismo: después del canto de los sobrevivientes, vuelve al "yo" silencioso. Ese vaivén construye **la respiración del duelo**: comunidad

y soledad turnándose para sostenerse.

El *Lux aeterna* de Mozart ofrece reposo sin triunfo. Es un descanso leve, una claridad que no disuelve el misterio. Carr cierra igual: su luz es terrenal, tibia. No promete eternidad, solo **reposo en la tierra**, en la memoria. Ambos *réquiems* —el musical y el poético— **transforman la fe en forma**.

Cuando el dogma ya no basta, la estructura ritual, la música o el verso **asumen la tarea de mantener el vínculo con los muertos**.

En ese sentido, Carr no “adapta” a Mozart, sino que **ocupa su misma función humana**: ordenar el dolor para que no se vuelva locura.

Desde mediados del siglo XX, muchos poetas latinoamericanos quedaron justo en ese punto: **entre la pérdida de la fe y la necesidad del rito**. *Estación de la sangre* se inscribe ahí.

La modernidad había vaciado las certezas religiosas y también las políticas. Pero la poesía seguía cargada de restos litúrgicos: invocaciones, letanías, procesiones verbales. Carr, como otros, no podía ya creer en la salvación trascendente, pero tampoco renunciar al gesto sagrado. De ahí nace la forma: **el rito sin creencia, pero con urgencia de sentido**.

Vallejo, en *Los heraldos negros* y *Trilce*, había abierto ese espacio: la oración rota. **José Lezama Lima** trasladó la liturgia al lenguaje mismo: la palabra como sacramento. **Ernesto Cardenal**, desde otra orilla, hizo del salmo una herramienta política; incluso su fe es más estética que dogmática. En Octavio **Paz**, la ceremonia es interior: la palabra busca redención en su propio acto de decir. Carr, más que todos ellos, une esa tensión con una conciencia civil: la liturgia puesta al servicio del duelo histórico.

El poeta ya no es sacerdote ni profeta, sino **oficiante de la memoria**. Su tarea es mantener encendido un ritual que nadie cree, pero todos necesitan.

Por eso *Estación de la sangre* puede leerse como **una misa por una comunidad descreída**: la forma del rezo sin su teología.

En síntesis, la tradición que hereda Carr no es religiosa, sino **litúrgica del lenguaje**: mantener la forma del rezo para que el vacío no se desborde.

Estación de la sangre cumple una doble función. Por un lado, ofrece un retrato lírico de Victoriano Lorenzo que se suma a la memoria colectiva. Es poesía como conmemoración. Pero al mismo tiempo es interrogación: ¿qué significa que nuestra república naciera sobre el cadáver de un

campesino fusilado? En ese sentido, *Estación de la sangre* no es solo homenaje, sino también crítica y reflexión. Nos recuerda que la literatura no se limita a cantar lo heroico, sino que también cuestiona, hiere y despierta.

Estación de la sangre, de José Carr, nos invita a leer la historia desde la poesía, y a entender la poesía como un modo de hacer historia. En este poemario convergen épica y elegía, la fe y la rabia, la voz del poeta y la voz del pueblo. Esa convergencia hace del poemario no solo una obra literaria, sino también un acto de justicia simbólica.

Me gustaría cerrar con una idea: la poesía no revive a los muertos, pero sí nos recuerda por qué murieron. Y en ese recuerdo se juega nuestra identidad como nación.

Si Galileo le dijo a Andreas, como aparece en el exergo de este texto: “¡Infeliz el pueblo que necesita héroes!”, ante el poemario de José Carr se puede decir: “¡Afortunado el pueblo que tiene poetas que dan vida a los héroes!”

Panamá, 19 de octubre de 2025