



ISSN L 2644-3791



SOCIETAS

Revista de
Ciencias Sociales
y Humanísticas

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

Revista Societas

Vol. 27, No. 2

julio - diciembre 2025

<https://revistas.up.ac.pa/index.php/societas>





SOCIETAS

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS

Universidad de Panamá. Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

PUBLICACIÓN SEMESTRAL

Vol.27, No.2

julio-diciembre 2025

ISSN L: 2644-3791

Nuestra política editorial puede ser consultada en <https://revistas.up.ac.pa/index.php/societas>

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Dr. Eduardo Flores Castro

Rector

Dr. José Emilio Moreno

Vicerrector académico

Dr. Jaime Javier Gutiérrez

Vicerrector de Investigación y Postgrado

Dra. Mayanin Rodríguez

Vicerrectora de Asuntos Estudiantiles

Mgter. Arnold Muñoz

Vicerrector Administrativo

Mgter. Ricardo Him Chi

Vicerrector de Extensión

EQUIPO EDITORIAL

Director

Dr. Abdiel Rodríguez Reyes

Universidad de Panamá. Facultad de Humanidades. Panamá.

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

abdielarleyrodriguez@up.ac.pa

Comité Editorial

Dr. Jorge Luís Roquebert León

Universidad de Panamá. Facultad de Humanidades. Panamá.

<https://orcid.org/0000-0001-9315-6300>

jlroquebert.leon@gmail.com

Mgter. Yasmel Coralia Chavarría Nieto

Universidad de Panamá, Facultad de Humanidades. Panamá.

<https://orcid.org/0000-0001-7420-1671>

yasmel.chavarria@up.ac.pa

Dr. Paul Antonio Córdoba Mendoza

Universidad de Panamá. Panamá.

<https://orcid.org/0000-0003-3334-4769>

paul.cordoba@up.ac.pa

Mgtra. Marcela Camargo

Universidad de Panamá. Facultad de Humanidades Centro de Investigaciones.

Panamá. marcela.camargo@up.ac.pa

Mgter. Jorge Castillo

Universidad de Panamá. Facultad de Economía. Panamá.

jorge.castillo@up.ac.pa

Mgter. Teresa Gabriela Spalding

Universidad de Panamá. Facultad de Administración Pública. Panamá.

teresa.spalding@up.ac.pa

Mgter. Samuel Pinzón Bonilla

Universidad de Panamá. Facultad de Psicología. Panamá.

Mgter. Luis Troetsch

Universidad de Panamá. Facultad de Bellas Artes. Panamá.

luis.troetsch@up.ac.pa

Mgter. Griselda López

Universidad de Panamá. Facultad de Comunicación Social. Panamá.

griselda.lopez@up.ac.pa

Mgter. Víctor Vega Reyes

Universidad de Panamá. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Panamá.

victor.vega@up.ac.pa

Mgter. Magela Cabrera

Universidad de Panamá. Facultad de Arquitectura. Panamá.

magela.cabrera@up.ac.pa

Dr. Stanley Heckadon Moreno

Instituto Smithsonian de Investigaciones Tropicales. Panamá.

<https://orcid.org/0000-0002-0955-032X>

heckados@si.edu

Dr. Jorge Arosemena Román.

Ciudad del Saber. Panamá

Mgter. Gregorio Urriola Candanedo

Universidad Especializada de Las Américas. Panamá.

Dr. Porfirio Sánchez

Universidad Santa María La Antigua. Panamá.

Dr. Mario Molina Castillo

Universidad Autónoma de Chiriquí. Panamá.

Mgter. Milciades Pinzón Rodríguez

Universidad de Panamá. Centro Regional Universitario de Azuero. Panamá.

Editora Asociada

Dra. Damaris V. Tejedor De León

Universidad de Panamá. Vicerrectoría de Investigación y Postgrado.

Oficina de Publicaciones Académicas y Científicas. Panamá

<https://orcid.org/0000-0002-4350-196X>

damaris.tejedor@up.ac.pa

Secretaria Técnica

Dra. Mónica Contreras-Ochoa

Universidad de Panamá. Vicerrectoría de Investigación y Postgrado. Oficina de Publicaciones Académicas y Científicas. Panamá.

<https://orcid.org/0000-0003-0972-6951>

monica.contreras@up.ac.pa

Editor Técnico

Edgar Pérez

Universidad de Panamá. Vicerrectoría de Investigación y Postgrado. Oficina de Publicaciones Académicas y Científicas. Panamá

<https://orcid.org/0000-0002-0466-001X>

edgar.perezr@up.ac.pa

Comité Científico Internacional

Dr. Joaquín Vázquez

Universidad de Puerto Rico. Recinto de Río Piedras

joaquinvazquezbrioso@yahoo.com

Dr. Janzel Villalaz

Universidad de Panamá. Panamá

Janzel.villalaz@up.ac.pa

Mgter. Adelin García

Universidad de la Habana Cuba

adelin@cepes.uh.cu

Dra. Malbis Aranda

Shortwood. Teachers' College, Kingston -Jamaica

Inglesamalbisaranda@gmail.com

Dra. Isis Perna

Universidad de Cuenca Ecuador. Ecuador.

CualitativaIsisangelicap@gmail.com

Dr. Eloy Maya Pérez

Universidad de Guanajuato, México.

<https://orcid.org/0000-0001-6195-5917>

Salvatierraelmayape@gmail.com

Dra. Floralba del Rocío Aguilar Gordon

Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-9886-6878>

docencia.faguilar@ups.edu.ec

Dra. Claudia Figueroa

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Colombia

<https://orcid.org/0000-0003-4185-2923>

claudia.figueroa01@uptc.edu.co

Editorial

Nos llena de mucha satisfacción presentar a la comunidad académica y científica nacional e internacional el segundo número del volumen 27 del presente año 2025 de la revista Societas, editada por la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de la Universidad de Panamá. Este número está compuesto por 15 artículos científicos, elaborados por autores de diversas procedencias, tanto nacionales como internacionales. Se espera que estas contribuciones enriquezcan el conocimiento científico en el área de las ciencias sociales y humanísticas, así como fomenten el diálogo académico en nuestra comunidad.

El artículo titulado "Estudio de los patrones de huellas dactilares (Dermatoglifos) Dulegan en Panamá y la creación de un modelo de referencia Paleodermatoglifos YDG" investiga las huellas dactilares en poblaciones nativas panameñas para identificar dimorfismos en el tamaño de las crestas epidérmicas. Se analizó una muestra de 225 individuos de diversas etnias, revelando diferencias significativas entre los grupos Nasos, Bribri, Ngäbe y Buglé. Además, se propone un nuevo modelo de referencia para mejorar el análisis de materiales arqueológicos en la región, especialmente en el contexto de la antropología física.

El artículo "Impacto de la Educación Virtual en las Habilidades Cognitivas de Estudiantes de Educación Superior" concluye que la educación virtual es una herramienta valiosa para el desarrollo cognitivo, especialmente cuando se combinan modalidades sincrónicas y asincrónicas. Sin embargo, se requieren mejoras en áreas como la comprensión profunda. Las instituciones deben capacitar a los docentes en tecnologías educativas y optimizar los entornos virtuales para maximizar su impacto.

En "El currículo frente a la multiculturalidad en la educación superior panameña", se planteó el objetivo de evaluar la percepción de estudiantes y profesores sobre la atención a la multiculturalidad en el currículo de la licenciatura en educación primaria en la Universidad de Panamá, Centro Regional Universitario de Azuero. Se consideró la diversidad cultural del país y su impacto en la educación superior, concluyendo que es necesaria una revisión y rediseño curricular que incorpore activamente la diversidad cultural, promoviendo el respeto y la equidad.

El artículo publicado en inglés, “Desafíos sociolingüísticos de estudiantes indígenas trilingües en la educación superior en América Latina (2020-2024)”, concluye con la urgencia de desarrollar políticas lingüísticas interculturales que reconozcan y valoren las lenguas indígenas en la educación superior. Se recomienda, por consiguiente, la creación de programas académicos que integren perspectivas interculturales y promuevan la equidad.

El artículo “Análisis musical de la obra Fantasía 'De la Noche' op.33 de Natanael Mojica”, se destaca su originalidad en el repertorio panameño, tradicionalmente escaso para trombón solista. En relación con “Rompiendo cadenas: respuesta de las mujeres ante los estereotipos de género”, se analiza cómo los estereotipos de género, como construcciones sociales, han perpetuado desigualdades en diversos ámbitos, especialmente en la academia, donde las mujeres enfrentan barreras estructurales y sesgos que limitan su desarrollo y reconocimiento.

“La gestión del conocimiento en la formación del profesional: reflexiones teóricas” plantea a la educación universitaria como motor para el desarrollo integral, estudiando los procesos de adquisición de conocimiento. En todo proceso, la gestión es fundamental, en la cual la docencia y la investigación son centrales.

En “Currículo por competencias: realidades y retos en la educación”, se resalta la importancia de metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas y proyectos. Estas metodologías, alineadas con el enfoque Tuning, son esenciales para desarrollar competencias transversales y específicas en los estudiantes. Además, el texto reflexiona sobre el rol transformador de los docentes y las instituciones educativas en la implementación de este enfoque, subrayando la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas para fomentar habilidades aplicables en contextos reales y promover una educación de calidad e inclusiva.

El artículo “La presunción de inocencia en la prisión provisional” aborda el tema analizando su naturaleza jurídica, su compatibilidad con las medidas cautelares y su relación con otros principios del derecho penal. Se realiza una revisión bibliográfica de posturas de juristas y sentencias del Tribunal Constitucional Español, examinando cómo la presunción de inocencia, reconocida en instrumentos internacionales como la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención Americana de Derechos Humanos y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, puede verse afectada por la aplicación de la prisión preventiva.

Siguiendo con aportes del Derecho, tenemos “Convención colectiva de trabajo: instrumento de conciliación entre empleadores y trabajadores”, entendiendo su tópico central como un instrumento jurídico conciliador entre empleadores y trabajadores.

Este artículo destaca su evolución histórica desde la Revolución Industrial hasta su consolidación como herramienta clave en el derecho laboral moderno. Examina su naturaleza jurídica, su fundamento en normativas como el Código de Trabajo de Panamá y su alineación con los principios de la Organización Internacional del Trabajo, enfatizando su papel en la regulación de condiciones laborales y la prevención de conflictos.

En esa línea, “La condición jurídica del trabajo en las plataformas digitales” problematiza los desafíos legales que enfrentan los trabajadores debido a la ambigüedad en su clasificación como autónomos o empleados. Esto les priva de derechos laborales básicos, como seguridad social, vacaciones y salario mínimo. Se examinan casos emblemáticos como Uber en el Reino Unido y la “Ley Rider” en España, que buscan garantizar protecciones sin sacrificar la flexibilidad laboral.

El artículo “Digitalización y aplicaciones contables en la gestión financiera y fiscal de empresas panameñas” analiza el impacto de la digitalización y las aplicaciones contables en la gestión financiera y fiscal de las empresas panameñas. Destaca herramientas como QuickBooks, Peachtree, Alegra y Saint Panamá, que facilitan la automatización de procesos contables, el cumplimiento normativo y la generación de informes financieros. Además, explora la integración de inteligencia artificial en estas plataformas, mejorando la eficiencia, seguridad y transparencia en la gestión fiscal. El estudio subraya la importancia de estas tecnologías para las PYMES, que optimizan sus operaciones y se adaptan a un entorno regulatorio cambiante. Se concluye que la adopción de aplicaciones contables modernas es clave para la competitividad y sostenibilidad empresarial en Panamá.

En “Equilibrio económico del contrato: fórmula para el despojo del ahorro nacional. Años: 1995-2023”, se plantea que, a pesar de la estabilidad de los precios en el mercado nacional, reflejada en bajas tasas de inflación, existe el problema de la falta de controles institucionales y posibles conflictos de interés. Esto lleva a propuestas como la suspensión o eliminación de esta práctica para proteger las finanzas del Estado.

El artículo “Factores incidentes en el narcotráfico, tráfico de armas y trata de personas: el caso de Colombia, Panamá y Paraguay”, este estudio concluye que se requiere un enfoque integral, con cooperación internacional y fortalecimiento de las instituciones locales, centrado en la prevención y protección de víctimas para reducir efectivamente estos crímenes.

Por último, en el artículo denominado “El meta-principio ecosistémico: una nueva perspectiva del pensamiento complejo en la didáctica de las ciencias sociales” se identificaron deficiencias en los métodos de enseñanza actuales, destacando la necesidad de un enfoque renovado que integre el pensamiento complejo. Se concluye que una didáctica ecosistémica puede facilitar un aprendizaje significativo y contextualizado, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

La vitalidad de Societas evidencia nuestro compromiso con una universidad a la altura de los retos del presente, abierta a la transdisciplinariedad y a una ciencia social y humana comprometida con la comprensión de nuestros complejos problemas como humanidad.

Dr. Abdiel Rodríguez Reyes

Director

Revista SOCIETAS

SNI-SENACYT

Tabla de Contenido

Estudio de los patrones de huellas dactilares (Dermatoglifos) Dulegan en Panamá y la creación de un modelo de referencia Paleodermatoglifos YDG Autor Yadixa Del Valle-Guardia y Carlos Mayo-Torné	12-26
Impacto de la Educación Virtual en las habilidades cognitivas de estudiantes de Educación Superior Autor Maribel Cecilia Rangel Magallanes, Víctor Eduardo Bendezú Hernández, Meliza Nelly Ramos Bravo y Arístides Alfonso Tejada Arana	27-55
El currículo frente a la multiculturalidad en la educación superior panameña Autor Doralis Josefa Herrera Jaén	58-73
Sociolinguistic challenges of trilingual indigenous students in higher education: a systematic review Autor Dalys Anabel Tamayo Andrade	74-95
Análisis musical de la obra Fantasía “De la Noche” op.33, del compositor panameño Natanael Mojica Autor Gerardo Pinto A.	96-106
Rompiendo cadenas: respuesta de las mujeres ante los estereotipos de género Autor Alejandra Ochoa Rodríguez y Karina Pizarro Hernández	107-128
La gestión del conocimiento en la formación del profesional: reflexiones teóricas Autor Yenisleidys Clark González y Yunia Doval Gómez	129-144
Currículo por competencias: realidades y retos en la educación Autor Julieta Aramburo Barragán, Yamileth Palomeque Quiñonez y Paula Andrea Ramos Saavedra	145-163
La Presunción de Inocencia en la Prisión Provisional Autor Nadia Noemí Franco Bazán	164-187
Convención colectiva de trabajo: instrumento de conciliación entre empleadores y trabajadores Autor Francisco Ramos	188-196
La Condición Jurídica del Trabajo en las Plataformas Digitales Autor Raúl Jordán Guzmán	197-212
Digitalización y Aplicaciones Contables en la Gestión Financiera y Fiscal de Empresas Panameñas Autor Juan Hernández	213-223
Equilibrio económico del contrato: fórmula para el despojo del ahorro nacional. Años: 1995-2023 Autor . José Morcillo Rodríguez	224-251
Factores incidentes en el narcotráfico, tráfico de armas y trata de personas: el caso de Colombia, Panamá y Paraguay Autor Aida Valdés, Laysa Reid y Carlos Caballero	252-274
El meta-principio ecosistémico: una nueva perspectiva del pensamiento complejo en la didáctica de las ciencias sociales Autor Shirley Lizeth Oviedo Mercado	275-295

**Estudio de los Patrones de Huellas Dactilares (Dermatoglifos)
Dulegan en Panamá y la Creación de un Modelo De Referencia
Paleodermatoglifos YDG**

*Study of Fingerprint Patterns (Dermatoglyphics) Dulegan in Panama
and the Creation of a Paleodermatoglyphs YDG Reference Model*

Yadixa Del Valle-Guardia

Universidad de Panamá
Panamá

<https://orcid.org/0009-0005-3655-8828>

yadixamayin17@gmail.com

Carlos Mayo-Torné

Ministerio de Cultura de Panamá
Sistema Nacional de Investigación de Panamá
Panamá

<https://orcid.org/0000-0002-0243-8298>

carlosmayo@fundacionelcano.org

Recibido 19 de noviembre 2024

Aceptado 26 de marzo 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.6485>

Resumen

En este estudio se analizó el patrón de huellas dactilares en poblaciones nativas panameñas con el propósito de identificar un posible dimorfismo en el tamaño de las crestas epidérmicas en las poblaciones estudiadas y de esta forma desarrollar un modelo para el estudio de materiales arqueológicos en la región. La muestra estuvo conformada por 225 individuos, sin discriminación de sexo, en edades que oscilaban entre 6 y 70 años. Los resultados evidencian dimorfismo en el tamaño medio de las crestas epidérmicas entre la población adulta en los grupos étnicos Nasos y Bribri, Ngäbe y Buglé.

Se valida un nuevo modelo de referencia paleodermatográfico (YDG) para el análisis de materiales arqueológicos en la región cultural Istmo colombiana.

Palabras clave: antropología, grupo étnico, sitio arqueológico, diferencia individual

Abstract

This study analyzed the pattern of fingerprints in native Panamanian populations to identify a possible dimorphism in the size of the epidermal ridges in the populations studied and thus develop a model for the study of archaeological materials in the region. The sample consisted of 225 individuals, without sex discrimination, ranging in age from 6 to 70 years old. The results show a certain dimorphism in the average size of the epidermal ridges among the adult population in the Nasos and Bribri, Gnägbe and Buglé ethnic groups. A new paleodermatographic reference model (YDG) is validated for the analysis of archaeological materials in the Colombian Isthmus cultural region.

Keywords: anthropology, ethnic group, archaeological site, individual difference.

Introducción

En el contexto de la arqueología, el estudio de huellas dactilares conservadas en objetos antiguos se conoce como paleo dermatografía. La paleodermatografía estudia las diferencias en los crestas epidérmicas existentes en artefactos arqueológicos e intentan vincularlas por su tamaño a hombres, mujeres y entre adultos y juveniles (Fowler et al., 2019; Kamp et al., 1999; Kantner et al., 2019; Kralik y Novotny, 2003). En el caso específico de Panamá se ha abordado el estudio de dermatoglifos en cerámicas procedentes de El Caño (Mayo-Torné et al., 2023). Este estudio en combinación con otros análisis concluye que en la manufactura de las cerámicas encontradas en El Caño participaron hombres, mujeres con la ayuda de niños; en un contexto domestico de producción artesanal especializada durante el apogeo de los estilos cerámicos Conte (780-1020 d.C.) (Mayo, 2015, 2018, 2021, 2022; Mayo-Torné et al., 2023).

La paleodermatografía analiza las crestas o surcos epidérmicos y estos se definen como: “la distancia entre el centro de un surco epidérmico y el centro del siguiente surco a lo largo de una línea en ángulo recto con la dirección de los surcos” (Penrose, 1969). Los primeros estudios que analizan el tamaño de las crestas epidérmicas evidencian que existe una diferencia marcada entre grupos etéreos y sexos (Cummins, 1941).

Existen diferentes métodos para el estudio de las crestas epidérmicas dependiendo de los autores, los más famosos son el tamaño medio de cresta epidérmica (MRB, por sus siglas en inglés) (Loesch y Martín, 1984; Kralik y Novotny, 2003). El marco teórico en el que se engloban estos trabajos se basa en: el dimorfismo sexual existente en el tamaño de crestas epidérmicas (Kamp et al., 1999; Kralik y Novotny, 2003) y el estudio de estas crestas con la ayuda de modelos de referencia se pueden estudiar materiales arqueológicos. Ahora bien, si bien es cierto que existe un dimorfismo en el tamaño de las crestas, también es cierto que esto no es universal y el tamaño varía dependiendo el origen étnico (Jantz y Parham, 1978; Loesch y Martin, 1984).

Existen, por lo tanto, referencias bibliográficas con modelos de análisis para el estudio de piezas arqueológicas, destacando el de Kralik y Novotny (2003). Este modelo y otros usados por los arqueólogos en sus estudio son construidos a partir de poblaciones étnicas no nativas americanas, lo que puede desencadenar errores de cálculo si estudiamos materiales arqueológicos en Panamá (Mayo-Torné et al., 2023). Los antecedentes de análisis de paleo dermatoglifos realizados en Panamá, a pesar de su aporte, no toman en cuenta este factor y por lo tanto los resultados deben de tomarse con cierta cautela. Este sesgo étnico en estudios previos justifica la creación de un nuevo modelo que valide o refute la información existente.

El modelo que presentaremos en este estudio, denominado YDG (por las siglas de la autora principal de este manuscrito), tiene como objetivo tomar en cuenta el factor étnico en los estudios de paleo dermatoglifos en Panamá y fue creado a partir de una población

especifica que incluyó los Pueblos Dulegan¹ actuales, para el estudio de la población ancestros de época milenaria. La técnica de estudio será el del tamaño medio de cresta epidérmica (MRB).

Este estudio es novedoso en la región de población de ascendencia Chibcha/Chocoana. Los únicos antecedentes con los que contamos en la región son los estudios de dermatoglifos realizados en Costa Rica (Quesada y Barrantes, 1983, 1991; Segura-Wang y Barrantes, 2009) que se centraron en estudiar los rasgos dermatográficos digitales de diferentes pueblos nativos y su variación formal.

El trabajo en específico de Segura-Wang y Barrantes (2009) identifican características propias de las etnias Chibchas en contraposición a otras que habitan Norte y Sudamérica, característica que también se observan en los datos genéticos. En cuanto a los Chibchas y a las étnicas Chocoanas que habitan en Panamá no existen antecedentes de estudio de dermatoglifos por lo que este estudio puede considerarse novedoso y útil para el estudio de materiales arqueológicos, y para el estudio de antropología física.

Materiales y Métodos

Este estudio de tipo descriptivo, de campo, no experimental se realizó de febrero de 2021 a noviembre de 2022, con la participaron de 7 grupos étnicos: Naso, Teribe, Bribri, Guna, Emberá, Wounaan, Ngäbe; de los 8 existentes que habitan el istmo de Panamá (Figura 1).

¹ En este trabajo se ha utilizado el término "Dulegan" para referir a los Pueblos indígenas en Panamá. La palabra "Dule" tiene mucha interpretación, como: ser, humano-humana, persona en otras palabras "Dule" significa Pueblo con Cultura (Turpana, 2018), para pluralizar, se utiliza el sufijo "gan" que significa "raíz" pero suele utilizar como la "S". Por lo tanto, comenzar a usar el termino Dule (en singular), Dulegan (en plural) en lengua guna para las 8 naciones es reivindicar su identidad.

Figura 1

Localización física de las comunidades étnicas participantes en recolección de huella dactilar



Nota. No participo el pueblo Bokota por falta de accesibilidad física al territorio

Población y Muestra

La Tabla 1 muestra el número de participantes (248) que accedieron voluntariamente a la recolección de huellas, provenientes de 18 comunidades distribuidas de este a oeste en territorios comarcales y no comarcales: Nasos (28), Gunas (33), Bribri (30), Emberas (48), Ngäbe (47), Wounaan (36), Bugles (26); las edades oscilaban entre 6 y 70 años de edad. Las edades se determinaron por el desarrollo propio de las crestas y su crecimiento. El tamaño del ancho de las crestas empieza a crecer y detienen su crecimiento en la edad adulta.

Tabla 1

Participación de voluntarios que participaron en el proyecto con sus huellas digitales

<i>Pueblo</i>	<i>Comunidad</i>	<i>Adultos</i>		<i>No-adultos</i>		<i>Total</i>
		Hembra	Macho	Hembra	Macho	
<i>Ngäbe</i>	Bababda 1	2	14	1	2	19
	Bababda 2	6	6	2	2	16
	Buäditi	10	1	0	1	12
<i>Bugle</i>	Peñon Norte	11	9	5	1	26
<i>Wounaan</i>	La Bendición de Dios	21	9	3	3	36
<i>Embera</i>	Piriati Embera	20	17	4	7	48
	Changuinola--Finca 13	3	0	0	0	3
<i>Bribri</i>	Guabito	1	0	0	0	1
	Yorkin	5	11	1	0	17
	Guabo de Yorkin	2	0	1	0	3
	Dakle	3	2	0	0	5
<i>Guna</i>	Shuabb	0	1	0	0	1
	Ipeti	10	11	8	4	33
	Bonyik	2	5	1	2	10
<i>Naso</i>	Coquital-Santa Rosa	2	2	0	0	4
	Bajo Sori	4	1	1	0	6
	Bonkin	4	1	1	1	7
	Sieyik	0	1	0	0	1
Total		106	91	28	23	248

Consentimiento informado

El primer paso fue contactar una experta o experto comunitario que facilitara el contacto con miembros de la comunidad. Cada experta, experto² Dule (indígena), como requisito, debía conocer cada una las comunidades visitadas. Se contactaron 7 expertas, uno por cada pueblo dulegan visitados durante el trabajo. Una vez contactados se les explicó los objetivos de la investigación. para que estos reunieran al menos 40 voluntarios por comunidad.

La recolecta de las huellas fue por consentimiento informado. Se redactó un documento que debía estar firmado por cada participante. En los menores de edad, el documento fue firmado por la madre y/o padre.

Obtención de huellas dactilares

Se tomaron huellas del índice y el pulgar de la mano derecha de cada participante, dado que son normalmente los dedos más usados en la manufactura de cerámicas. Para la obtención de las huellas dactilares se usó la técnica de impregnar con tinta de sellos (Merletto) de color negro de secado rápido y fácil de limpiar con alcohol. utilizado como un indicador de la edad: adultos/ juveniles y del sexo: macho y hembra (Kralik y Novotny, 2003). Cabe señalar que a cada participante se le solicitaron los siguientes datos: edad, sexo y estatura, asegurando esa medida antropométrica.

Las impresiones se recogieron sobre una hoja blanca de papel adhesivo de rápida absorción (Figura 2). Todas las muestras colectadas de huellas dactilares fueron llevadas

² Se define como experta, experto comunitario como aquella persona conocedora/a de su territorio, que es nativa(o) del lugar, que habla su lengua materna, ha estado en constante participación en diferentes actividades comunitarias, que facilita las gestiones del trabajo de campo y con capacidad de interrelacionar su entorno con la investigación, manteniendo de esta manera un mutuo aprendizaje entre comunidad y academia.

al laboratorio y cada hoja de papel adhesivo fue escaneada con un escáner Epson Perfection 3170. En total se colectaron 31 hojas de papel adhesivo y se analizaron 498 huellas digitales (índice y pulgar), descartando las huellas de 24 personas que fueron ilegibles.

Figura 2

Recolección de huella digital a una de las participantes



a. Toma de huella dactilar

b. Programa informático para análisis dactilar

Construcción del modelo de referencia

El modelo de referencia se crea a partir de las medidas de los anchos de crestas de las huellas recolectadas durante los trabajos de campo. Las medias de ancho de crestas fueron medidas analizadas con el programa informático Image J 1.45s y los datos se calcularon con el programa informático Excel y R Studio. (Ver Figura 2)

Con el Image J se siguió la definición de la anchura real de la cresta planteadas por Kralik y Novotny (2003) “la distancia perpendicular entre el margen de una sombra y el mismo punto en el margen de la siguiente”.

De cada una de las muestras se trazaron tres transectos y se realizaron tres medidas: medial, distal y lateral. Cada uno de los transectos debía cruzar perpendicularmente al menos 10 crestas. Los datos se guardaron en una hoja de cálculo de Excel y se halló de media de cada una de las personas que participaron en el estudio.

Una vez se calculó las medias de ancho de cresta de cada uno de los participantes se procedió a realizar el modelo de referencia calculando las medias de ancho de crestas de la población adulta. Los resultados se trataron por separado el sexo femenino y masculino. Se calcularon los valores medios y las desviaciones estándares.

Las desviaciones estándares de los cálculos nos da los umbrales del tamaño de las huellas para cada uno de los sexos. Los solapamientos (coincidencia en el tamaño del ancho de cresta en población masculina y femenina) en los datos crean umbrales no diagnósticos. Los datos se trabajaron con el programa R Studio creándose gráficas de cajas y bigotes, con la medida de tendencia central el valor medio y no la mediana, esta última la que normalmente se utiliza en este tipo de gráficos.

Adicionalmente, se realizó un modelo de regresión simple para las huellas de la población no adulta. El umbral entre la población adulta y no adulta se estableció en la edad de 18 años. El modelo se calculó en el programa Excel.

Resultados

Al finalizar el estudio se consideraron las huellas de 225 individuos dado que 25 muestras resultaron ilegibles.

Cálculos en el ancho de la media de cresta epidérmica (MRB)

La tabla 2 presenta los rangos de valores mínimos y máximos del MRB, así como la desviación estándar en cada caso por grupo étnico participante del estudio. El MRB del total de la población adulta femenina y masculina independiente de la etnia, fue utilizado para la propuesta del modelo de referencia para futuros estudios arqueológicos en la región.

Tabla 2

Distribución por grupo étnico y sexo del Mean Ridge Breath MRB

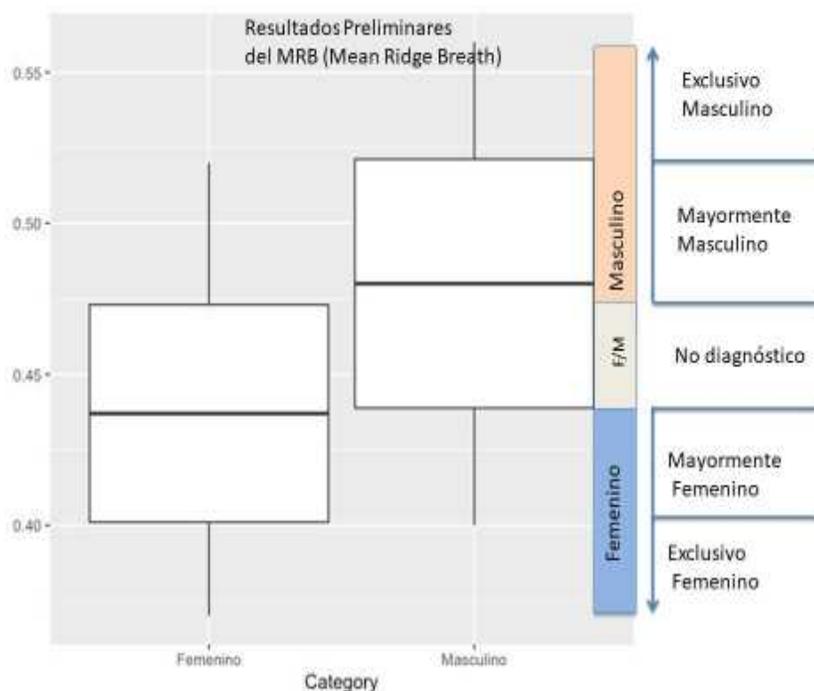
Familia Lingüística	Pueblo	Mujeres				Hombres			
		Min	Media	SD	Máx	Min	Media	SD	Max
Estirpe chibchense	Bugle	0.373	0,427	0.034	0.462	0.393	0,449	0.028	0.490
	Bribri	0.383	0,440	0.031	0.031	0.454	0,504	0.037	0.504
	Gunadule	0.389	0,442	0.029	0.485	0.419	0,466	0.025	0.496
	Naso	0.405	0,432	0.017	0.463	0.458	0,487	0.014	0.511
	Ngäbe	0.395	0,440	0.030	0.491	0.403	0,470	0.030	0.554
Familia Chocoana	Embera	0.376	0,427	0.033	0.490	0.415	0,468	0.041	0.041
	Wounaan	0.356	0,430	0.031	0.473	0.395	0,446	0.034	0.487

La figura 3 muestra que la población femenina tiene un valor medio de 0.437 mm, con una desviación estándar de 0.036, mientras que la población masculina presenta rangos

de valor entre los 0.40 y 0.56, una desviación estándar de 0.0412. De acuerdo con estos hallazgos, los valores por debajo de 0.400 deben considerarse exclusivamente femeninos y los datos por encima de 0.520 son exclusivamente masculinos. Existe un rango entre 0.438 y 0.473 que no se puede considerar diagnóstico.

Figura 3

Mean Ridge Breath (MRB) en poblaciones adultas de grupos étnicos estudiados



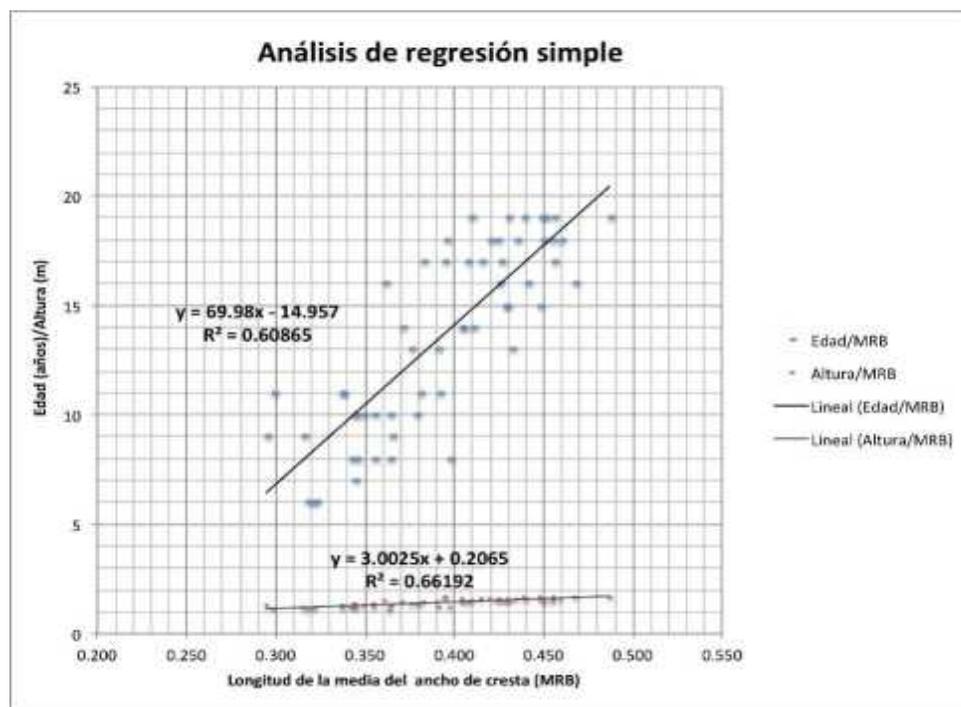
Se observa que existe dimorfismo en la media del ancho de cresta, sin embargo, es mucho más tenue que en otros estudios de la región (Kralik y Novotny, 2003).

Análisis de regresión simple del MRB de población No adulta de grupos étnicos estudiados

La figura 4 muestra una relación positiva de ambas variables: el tamaño de cresta y la edad, es decir, a mayor edad, mayor es el tamaño de los dermatoglifos. Se propone tras los análisis de regresión simple una nueva fórmula optimizada para poblaciones de estirpe Chibcha Chocoana para calcular la edad de no adultos. El R², que identifica que tan confiable es el modelo, se sitúa en el 0.6.

Figura 4

Análisis de regresión simple de la media de ancho de cresta de población No adulta.



Los resultados evidencian, un dimorfismo en el tamaño de cresta entre hombre y mujeres, y entre personas adulta y no adulta en poblaciones nativas en Panamá. Este dimorfismo se puede observar mucho más claramente en poblaciones como la Naso, Bribri, Ngäbe,

Emberá y Wounaan, no así en la población adulta de Gunas. Existe por lo tanto diferencias en el tamaño medio de las crestas dependiendo la población nativa analizada con implicaciones importantes, dentro del campo de la antropología física, que deben ser analizadas más detenidamente en el futuro.

Este modelo de referencia es similar al modelo presentado por Kralik y Novotny (2003) con rangos medios similares. Sin embargo, los valores de las desviaciones estándares son mucho mayores provocando que el modelo YDG sea menos diagnóstico a la hora de identificar patrones en artefactos arqueológicos que el modelo de Kralik y Novotny, sin embargo, es más indicado si se quieren estudiar materiales procedentes de la región, al existir una presumible proximidad genética de los nativos panameños actuales y los que habitaron el Istmo en el pasado. El estudio, por lo tanto, valida parcialmente los análisis de paleodermatoglifos realizados con anterioridad en la región, aunque estos deben cuenta los datos aportados en este trabajo (Mayo-Torné et al., 2023).

El análisis de regresión simple de los datos de personas no adultas construido para analizar paleo huellas en artefactos arqueológicos en poblaciones no adultas marca, una pendiente positiva lo que indica que a mayor edad mayor es el tamaño medio de las huellas. Esto también se puede observar en la relación altura de la persona y el tamaño medio de la huella. En el caso de la relación edad/tamaño de la huella ha servido para presentar una ecuación de la recta con un R^2 que explica el 60% del modelo, lo que va a permitir relacionar a futuro el tamaño de las huellas dactilares en población. Mencionar también que parte del tamaño de las huellas de personas no adultas se solapan con la población adulta, principalmente femenina, dificultando la lectura de los datos MRB.

Conclusión

Se han planteado en este trabajo un nuevo modelo de referencia (YDG) para los estudios de materiales arqueológicos en la región. Este trabajo debe considerarse como una primera aproximación al estudio de los dermatoglifos de los nativos abiyalenses en

Panamá y debe valorarse como algo novedoso que puede abrir camino a estudios futuros.

Estos estudios pueden servir de referencia tanto en la reconstrucción de la organización artesanal de nuestro pasado, como, en estudios de antropología física que tengan como línea de investigación la variabilidad de los tamaños de dermatoglifos en poblaciones étnicas panameñas.

Agradecimiento

Esta investigación fue financiada por la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de la Universidad de Panamá, código CEIP-01-06-07-2018-01. Premio a Fondos de Investigación 2021 y el Centro de Investigaciones Arqueológicas del Istmo (CIAI).

Se agradece a la Fundación El Caño, así como investigadores del SNI Panamá, la Escuela de Antropología de la Universidad de Panamá, expertos comunitarios: Argelis Jiménez y Raúl Quintero (Comunidades Naso), Digna Reyes y Amelia Montezuma (Comunidades Ngäbe), Ruselis Omi (Comunidad Embera), la Cacica Aulina Ismare (Comunidad Wounaan), Laura Cerrud (Comunidades Bri bri), Eva Miranda (Comunidades Buglé) y Julio Paredes (Comunidad Guna).

Referencias Bibliográficas

Cummins, H. (1941). Ancient Finger Prints in Clay. *The Scientific Monthly*, 52(5), 389-402.

Fowler, K. D., Walker, E., Greenfield, H. J., Ross, J., y Maeir, A. M. (2019). The Identity of Potters in Early States: Determining the Age and Sex of Fingerprints on Early Bronze Age Pottery from Tell eș-Şafi/Gath, Israel. *Journal of Archaeological Method and Theory*, 26(4), 1470-1512. <https://doi.org/10.1007/s10816-019-09419-9>



- Jantz, R. L., y Parham, K. R. (1978). Racial Differences in Dermal Ridge Breadth. *Human Biology*, 50(1), 33-40.
- Kamp, K. A., Timmerman, N., Lind, G., Graybill, J., y Natowsky, I. (1999). Discovering Childhood: Using Fingerprints to Find Children in the Archaeological Record. *American Antiquity*, 64(2), 309-315. <https://doi.org/10.2307/2694281>
- Kantner, J., McKinney, D., Pierson, M., y Wester, S. (2019). Reconstructing sexual divisions of labor from fingerprints on Ancestral Puebloan pottery. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(25), 12220. <https://doi.org/10.1073/pnas.1901367116>
- Kralik, M., y Novotny, V. (2003). Epidermal ridge breadth: An indicator of age and sex in paleodermatoglyphics. *Variability and evolution*, 11(2003), 5-30.
- Loesch, D. Z., y Martin, N. G. (1984). *Finger ridge patterns and tactile sensitivity*. 11.
- Mayo, C. (2015). Estandarización en la cerámica prehispánica de El Caño, Panamá: Especialización, productividad y consumo. *Revista Española de Antropología Americana*, 45(1), Article 1. https://doi.org/10.5209/rev_REAA.2015.v45.n1.52352
- Mayo, C. (2018). Cronología y estilos cerámicos en el yacimiento arqueológico El Caño, Panamá. *Memoria del 56º Congreso Internacional de Americanistas, Arqueología*, 85-98.
- Mayo, C. (2021). *Especialización artesanal en el antiguo Coclé (780-1020 d.C.): Adscripción estilística y análisis de estandarización de la cerámica procedente de El Caño*. [Doctoral, Escuela de doctoramiento Internacional, Universidad de Santiago de Compostela]. <http://hdl.handle.net/10347/26606>
- Mayo, C. (2022). Nuevas evidencias de especialización artesanal en las jefaturas de Río Grande, Panamá (780-1000 d.C.). *Arqueología Iberoamericana*, 49, 45-55. [https://doi.org/DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.6252132](https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.5281/zenodo.6252132)

Mayo-Torné, C., Herrerín, J., y del Valle Guardia, Y. M. (2023). Huellas digitales y cerámicas: aproximación a la identidad de los artesanos en el antiguo Coclé (780-1020 DC). *Chungará (Arica), AHEAD*, 0-0.

Quesada, M., y Barrantes, R. (1983). Dermatoglifos en dos poblaciones indígenas Guaymí de Costa Rica. *Revista de Biología Tropical*, 31(2), 269-275.

Quesada, M., y Barrantes, R. (1991). Dermatoglifos en los amerindios Bribri y Cabecar de Costa Rica. *Revista de Biología Tropical*, 39, 269-275.

Segura-Wang, M., y Barrantes, R. (2009). Dermatoglyphic traits of six Chibcha-speaking Amerindians of Costa Rica, and an assessment of the genetic affinities among populations. *Revista de Biología Tropical*, 57, 357-369.

Impacto de la Educación Virtual en las Habilidades Cognitivas de Estudiantes de Educación Superior

Impact of Virtual Education on Cognitive Skills of Higher Education Students

Maribel Cecilia Rangel Magallanes

Universidad Mayor de San Marcos
Perú

<https://orcid.org/0000-0002-5862-4145>
mrangelm@unmsm.edu.pe

Víctor Eduardo Bendezú Hernández

Universidad Privada de Tacna
Perú

<https://orcid.org/0000-0001-5268-1619>
vicbendezu@upt.pe

Meliza Nelly Ramos Bravo

Universidad Cesar Vallejo
Perú

<https://orcid.org/0000-0001-9079-4585>
mramosbr@ucvvirtual.edu.pe

Arístides Alfonso Tejada Arana

Instituto de Educación Superior Pedagógico "San Marcelo. Perú

<https://orcid.org/0000-0002-8905-3082>
aristejada@sanmarcelo.edu.pe

Recibido: 21 de febrero 2025

Aceptado: 10 de mayo de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.6953>

Resumen

El estudio realizado en estudiantes de inglés de una escuela de educación superior explora cómo la modalidad virtual afecta el desarrollo cognitivo en el aprendizaje del inglés. Se utilizó un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo, se examinó una muestra de 40 alumnos, mediante un cuestionario sobre la percepción de la calidad de la educación virtual y evaluaciones de habilidades cognitivas. La metodología desarrollada fue enfoque cuantitativo correlacional con diseño descriptivo.

Los resultados destacan que una gran mayoría de los estudiantes valoran positivamente el sistema de educación virtual, y una proporción similar muestra competencias cognitivas efectivas en inglés. Este estudio ilustra la estrecha vinculación entre la calidad de la educación virtual y el fortalecimiento de habilidades esenciales en el idioma, evidenciando que cuando se implementa correctamente, la educación virtual puede ser una herramienta poderosa para mejorar el aprendizaje del inglés en contextos académicos. En conclusión, este trabajo resalta la importancia y la eficacia de adaptar métodos de enseñanza innovadores para responder a las necesidades educativas contemporáneas.

Palabras clave: educación virtual, estudiante universitario, enseñanza profesional, métodos de aprendizaje

Abstract

The study conducted on English students in a higher education school explores how the virtual modality affects cognitive development in English learning. Using a quantitative approach with a descriptive design, a sample of forty students was examined, through a questionnaire on the perception of the quality of virtual education and cognitive skills assessments. The methodology developed was a correlational quantitative approach with a descriptive design. The results highlight that a large majority of students value the virtual education system positively, and a similar proportion show effective cognitive competencies in English. This study illustrates the close link between the quality of virtual education and the strengthening of essential language skills, showing that when implemented correctly, virtual education can be a powerful tool to improve English learning in academic contexts. In conclusion, this paper highlights the importance and effectiveness of adapting innovative teaching methods to respond to contemporary educational needs.

Keywords: online learning, college student, professional, learning methods

Introducción

La educación virtual ha alterado de manera sustancial los enfoques pedagógicos en el contexto de la educación superior, un cambio que se aceleró debido a la pandemia global. Este fenómeno ha fomentado una reflexión profunda sobre el potencial de las modalidades virtuales para fomentar el desarrollo de habilidades cognitivas clave, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la memoria, competencias fundamentales en el proceso de formación académica en el nivel superior.

Organismos como la UNICEF (2020) han señalado que, en diversas regiones de África Occidental y Central, naciones como *Côte d'Ivoire*, Nigeria y la República Democrática del Congo enfrentan obstáculos considerables derivados de la limitada disponibilidad de recursos para la educación virtual. Esta escasez dificulta el establecimiento de infraestructuras digitales adecuadas y la formación docente necesaria. Además, la falta de cooperación entre los gobiernos y las organizaciones locales, sumada a la resistencia cultural hacia las nuevas metodologías educativas, pone en riesgo la implementación y sostenibilidad de la educación a distancia en estas regiones.

En países latinoamericanos, así como en España, la situación se examina desde un enfoque epistemológico que requiere una formación docente especializada y una reestructuración del diseño curricular acorde al contexto digital, según Álvarez (2017). Este enfoque subraya la necesidad de ajustar los recursos y las estrategias pedagógicas a las exigencias y características propias del entorno virtual.

Asimismo, la necesidad de reconsiderar la pedagogía virtual para la enseñanza de idiomas se ha vuelto prioritaria, según Acevedo y Dueñas (2019). Esta reestructuración debe permitir la transferencia de dinámicas propias del aula presencial al entorno virtual, a la vez que aprovecha las características distintivas de este último. Sin embargo, no todos los recursos pedagógicos tradicionales son adecuados o eficaces en el ámbito

virtual. En este contexto, la adopción de plataformas especializadas en la enseñanza de lenguas emerge como una alternativa viable, siempre que se integren de manera adecuada para fortalecer la metodología especializada en esta área del conocimiento.

En el Caribe y América Latina, naciones como Jamaica y México han implementado enfoques que incorporan canales de televisión, emisoras radiales y plataformas digitales para ofrecer educación a distancia. En Jamaica, la distribución de tabletas con acceso a internet constituye un avance significativo, aunque aún persisten interrogantes acerca de la capacitación pedagógica del profesorado y la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje facilitado por estos recursos.

Este análisis global evidencia el impacto de la educación virtual en la transformación de las habilidades cognitivas de los estudiantes de educación superior, subrayando la imperiosa necesidad de una adaptación constante de las prácticas educativas a las realidades tecnológicas y culturales en constante evolución.

El impacto de la educación virtual en las habilidades cognitivas de los estudiantes de educación superior ha originado un fenómeno complejo, evidenciado en contextos como México y Colombia. En México, la transición hacia plataformas de aprendizaje digital ha demandado una profunda reevaluación y modificación de los modelos educativos tradicionales. Según Contreras y Garcés (2019), este proceso ha implicado no solo un cambio tecnológico, sino también pedagógico, adaptando tanto los contenidos como los métodos a un entorno completamente digital.

En Colombia, la transición abrupta hacia la educación en línea presentó desafíos significativos, ya que no permitió un enfoque exhaustivo sobre aspectos clave como la motivación de los estudiantes y su interacción con el material de estudio, lo que ha representado un obstáculo para el aprendizaje significativo, según Acosta (2021). Estos retos resaltan la urgencia de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan una Adaptación más efectiva al entorno virtual.

En el ámbito internacional, se reconoce que la capacidad cognitiva es un componente fundamental del desarrollo humano, abarcando habilidades clave como la categorización, la organización de ideas y la resolución efectiva de problemas. No obstante, persiste una brecha considerable entre las habilidades cognitivas requeridas por el sector laboral contemporáneo y aquellas fomentadas por la educación superior a nivel global.

En este contexto, Olivera (2020) destaca que la educación virtual, mediada por las tecnologías de la información y la comunicación, posibilita el estudio desde cualquier ubicación, bajo la orientación de un tutor. Este enfoque facilita un aprendizaje autónomo y flexible, adaptándose al ritmo y estilo de cada estudiante, aunque siempre requiere la presencia de un tutor que acompañe y guíe este proceso.

Ríos y Sánchez (2018) sostienen que, aunque los estudiantes manifiestan interés por aprender de manera virtual y aprecian el diseño atractivo de las plataformas, muchos carecen de la disciplina y autorregulación necesarias para estudiar de forma efectiva en este formato. Por ello, es fundamental la presencia de un tutor virtual que no solo facilite el contenido, sino que también fomente la autorregulación y la disciplina en el proceso de aprendizaje.

Estos análisis ponen de manifiesto que, aunque la educación virtual presenta oportunidades significativas para el desarrollo cognitivo, también conlleva desafíos que deben ser superados para optimizar su efectividad en el ámbito de la educación superior.

Investigaciones previas han resaltado tanto las potencialidades como los desafíos de la educación virtual, indicando que, aunque proporciona flexibilidad y accesibilidad, también exige el diseño de estrategias pedagógicas apropiadas para promover una interacción efectiva y un aprendizaje significativo (Anampa, 2022).

Por esta razón, Zurita (2020) Se señaló que “las habilidades cognitivas son adquiridas y modificadas mediante procesos de adaptación, los cuales se componen de los subprocesos de asimilación y acomodación. La persona es capaz de organizar y

reorientar sus habilidades con el fin de responder al mundo que la rodea”. (p. 65). En este sentido, es crucial destacar que las habilidades cognitivas refuerzan las competencias profesionales, permitiendo a los estudiantes enfrentar y resolver problemas dentro del contexto en el que se desarrollan.

Shiroma y Souza (2020) señalan que iniciativas como el proyecto Tuning para Europa y América Latina, junto con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular el objetivo 4.3 del ODS 4, instan a la educación global a hacer la transición de un aprendizaje pasivo a uno que promueva habilidades cognitivas superiores, tales como el análisis crítico, la argumentación persuasiva, el procesamiento integral de la información, la síntesis reflexiva y la solución creativa de problemas, además de la autoconciencia metacognitiva. Estas destrezas no son meros complementos educativos, sino elementos esenciales que deben ser cultivados de manera intencionada y constante a lo largo del proceso educativo.

La calidad de la educación virtual, un aspecto fundamental de este estudio se define, según Moreno (2021), como la efectividad con la que las plataformas y herramientas de aprendizaje en línea brindan una experiencia educativa que es pedagógicamente sólida y accesible para todos los estudiantes.

Esta definición se amplía con el trabajo de Pomar y Rivero (2020), quienes proponen que la interactividad y la accesibilidad son indicadores fundamentales de la calidad en los entornos virtuales, ya que facilitan una mayor participación y un acceso equitativo a los recursos educativos para todos los estudiantes.

Además, la relación entre la educación virtual y las habilidades cognitivas se aborda mediante un enfoque que permite identificar tanto correlaciones como posibles causalidades. Autores como Rahman y Pandian (2018) han enfatizado la necesidad de llevar a cabo estudios que exploren cómo las interacciones en entornos virtuales pueden ser estructuradas para optimizar el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Finalmente, la investigación actual aborda un vacío en la literatura señalado por Gisbert (2020), quien indica que, a pesar de la rápida adopción de la educación virtual, existe una comprensión limitada sobre cómo estas tecnologías impactan específicamente las habilidades cognitivas en contextos de aprendizaje de idiomas.

Este estudio tiene como objetivo aportar al campo emergente mediante datos empíricos y un análisis detallado.

En el contexto actual de la educación superior, la educación virtual se ha establecido como un componente fundamental, particularmente en su influencia sobre el desarrollo de habilidades cognitivas. Camián (2023) destaca que la motivación es una capacidad cognitiva esencial que se ve afectada por la educación en línea. Este proceso mental es crucial para la gestión eficiente de tareas y el aprendizaje autónomo, ya que no solo motiva a los estudiantes a comenzar sus tareas, sino que también juega un papel clave en mantener su esfuerzo a lo largo del tiempo frente a desafíos y dificultades.

En un entorno virtual, donde la interacción presencial es limitada y los estudiantes deben estudiar de manera autónoma, la capacidad de mantener la motivación se vuelve fundamental para el éxito educativo. No obstante, Gómez y De la Herrán (2018) advierten que, aunque se han implementado programas destinados a promover las habilidades cognitivas en la educación universitaria, la situación en la educación secundaria es preocupante. En este nivel educativo, existe una escasa integración explícita de estas habilidades en las aulas, lo cual también se refleja en las deficiencias observadas tanto en los estudiantes como en los docentes en el desarrollo del pensamiento crítico.

Desde una perspectiva cognitivista, la falta de preparación académica previa y la rigidez en los métodos de enseñanza pueden representar barreras para el desarrollo de habilidades cognitivas. Según esta teoría, el proceso de adquisición de conocimiento depende de la asimilación y acomodación de esquemas mentales, lo que requiere una base sólida de conocimientos previos para poder construir nuevas ideas. Por otro lado,

el constructivismo destaca la importancia de que los estudiantes participen activamente en la construcción de su propio conocimiento, promoviendo un aprendizaje más significativo y contextualizado.

Tabatabai (2020) describe la educación en línea como la transmisión de contenidos pedagógicos mediante recursos tecnológicos que posibilitan la comunicación entre docentes y estudiantes sin las limitaciones de distancia o tiempo. Expósito y Marsollier (2020) coinciden con esta visión y añaden que la educación virtual crea un entorno singular para la interacción entre docentes y estudiantes, donde el uso de medios tecnológicos facilita nuevas formas de aplicación e interconexión, adaptadas a las particularidades de cada contexto.

Como resultado, tanto los estudiantes como los profesores asumen nuevos roles en este entorno digital, lo cual es crucial para la educación contemporánea. Crisol-Moya et al. (2020) afirman que es esencial garantizar una comunicación fluida y sin barreras en línea para ofrecer una instrucción individualizada. La creación de un ambiente académico virtual efectivo requiere que la tecnología se integre adecuadamente con la enseñanza, con el objetivo de alcanzar niveles de excelencia educativa, asegurando además que el acceso digital sea equitativo para todos los estudiantes.

El impacto de la educación virtual en las habilidades cognitivas de los estudiantes de educación superior se examina a través de diversas teorías y modelos educativos que subrayan la importancia de estos entornos en el desarrollo cognitivo. Estas teorías destacan cómo la educación en línea puede influir en la adquisición de habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la autorregulación del aprendizaje, elementos clave en la formación académica a nivel superior.

La educación virtual, que ha ganado relevancia, especialmente en el contexto de la educación superior, requiere una comprensión detallada de las habilidades cognitivas que los estudiantes deben manejar de manera efectiva. Según Berrú (2022), estas

habilidades abarcan la capacidad de procesar información, resolver problemas y aplicar conocimientos en un entorno virtual, todas fundamentales para el éxito en modalidades de educación a distancia, donde la interacción física es limitada.

Vygotsky (1978), citado por Bezanilla-Albisua et al. (2018), sostiene que el desarrollo cognitivo está profundamente influenciado por el contexto social y las interacciones. Este aspecto representa un desafío en los entornos virtuales, donde dichas interacciones son mediadas por la tecnología. Este factor resalta la necesidad de diseñar interacciones virtuales que, en la medida de lo posible, puedan replicar las dinámicas de un entorno presencial, favoreciendo el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Carrillo et al. (2018) destacan que la modalidad sincrónica y asincrónica de las interacciones virtuales puede modificar la forma en que los estudiantes se relacionan con los contenidos del curso, lo que podría afectar directamente su capacidad para comprender y procesar la información proporcionada. Asimismo, Contreras y Garcés (2019) argumentan que la calidad de las interacciones en línea tiene un impacto en el desarrollo del pensamiento crítico, una habilidad cognitiva esencial que puede ser potenciada o restringida dependiendo de cómo se estructuren las actividades de aprendizaje.

Atarama (2020) señala que la educación virtual se inserta en una cultura de convergencia y colaboración, destacando que los docentes deben enseñar a utilizar y aprovechar los recursos formativos gratuitos que están disponibles en el entorno digital. Estos recursos, los cuales deben ser accesibles y fáciles de utilizar, enriquecen el proceso de aprendizaje y promueven la colaboración, así como el acompañamiento por parte del docente.

Chávez (2020) resalta que la educación virtual requiere que los estudiantes generen conocimiento de manera autónoma, utilizando redes informáticas y recursos multimedia. Esta modalidad supera las restricciones de tiempo y espacio, lo que posibilita que los estudiantes realicen sus actividades educativas desde cualquier lugar.

Finalmente, el Gobierno del Perú (2020) señala que uno de los principales desafíos para las instituciones de educación superior tras la pandemia por COVID-19 fue adaptarse a la enseñanza y evaluación a distancia. Esta transición requirió un cambio completo hacia sistemas virtuales y la adopción de nuevas metodologías pedagógicas por parte de los docentes.

La educación virtual tiene entonces un impacto significativo en las habilidades cognitivas de los estudiantes de educación superior. Su éxito depende de factores clave como la calidad de las interacciones, la capacidad de adaptación de las estrategias pedagógicas y el acceso adecuado a recursos tecnológicos y educativos.

La transición hacia la educación virtual, especialmente en el ámbito de la educación superior, presenta desafíos considerables que exigen una adaptación metodológica por parte de los tutores virtuales. Estos deben dominar no solo las herramientas digitales, sino también emplear estrategias pedagógicas colaborativas, fundamentales para promover la interacción y un aprendizaje efectivo en entornos virtuales. En este contexto, resulta esencial evaluar el impacto de la educación virtual en las habilidades cognitivas de los estudiantes, especialmente en áreas como el aprendizaje de idiomas, como el inglés.

El presente estudio se centra en analizar cómo la calidad de la educación virtual influye en las habilidades cognitivas de los estudiantes universitarios de inglés. A través de una metodología que facilita una exploración sistemática y detallada de las variables en cuestión, esta investigación se apoya en una sólida base teórica.

Autores como González-Mesa y Amigo-Vázquez (2018) han explorado los efectos positivos de la atención plena en contextos educativos, lo que resalta la relevancia de este tipo de investigación para comprender la relación entre la educación virtual y el desarrollo de habilidades cognitivas.

Además, la investigación profundiza en el análisis de los sistemas didácticos virtuales, tanto sincrónicos como asincrónicos, y en cómo estos fomentan la autonomía del estudiante en la construcción de su conocimiento. Rangel (2021) define la educación virtual como aquellos procesos pedagógicos que se desarrollan mediante herramientas digitales y plataformas que facilitan el acceso a la educación en cualquier momento y desde cualquier lugar.

Este modelo ha cobrado una relevancia particular desde el inicio de la crisis sanitaria en 2020, que impulsó una transición masiva del sistema educativo presencial al virtual. En este nuevo escenario, los docentes han asumido el papel de tutores virtuales, orientando y guiando a los estudiantes a través de interacciones sincrónicas y asincrónicas.

Tupac Yupanqui et al. (2020) destacan la relevancia del entorno virtual sincrónico, que permite la interacción en tiempo real entre estudiantes y docentes, lo que facilita la comunicación y fortalece el proceso de aprendizaje. En este tipo de sistema, los estudiantes tienen la oportunidad de realizar consultas y recibir orientación de manera inmediata, lo cual es fundamental para asignaturas que demandan explicaciones más detalladas, donde la tutoría personalizada se convierte en una técnica esencial para proporcionar retroalimentación efectiva.

Este estudio tiene como objetivo determinar cómo la educación virtual influye en las habilidades cognitivas de los estudiantes de inglés en una institución de educación superior, destacando la importancia de emplear técnicas pedagógicas adaptadas y una comprensión profunda de las dinámicas de interacción virtual para optimizar el proceso educativo en este nuevo entorno digital. En ese sentido, se plantea la siguiente hipótesis: existe una relación significativa entre el uso de la educación virtual y el desarrollo de habilidades cognitivas en estudiantes de educación superior.

La educación virtual ha transformado las metodologías de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, impactando significativamente las habilidades cognitivas de los

estudiantes. Esta modalidad abarca tanto la enseñanza sincrónica como la asincrónica, siendo ambas fundamentales en la manera en que los estudiantes organizan su aprendizaje y administran su tiempo.

La enseñanza asincrónica se distingue por su flexibilidad, ya que no requiere interacción en tiempo real, lo que permite a los estudiantes ajustar sus estudios a sus horarios y necesidades personales. Delgado (2020) destaca que esta modalidad favorece una mayor autonomía, ya que los estudiantes pueden gestionar su tiempo de manera eficiente y acceder a los materiales educativos en cualquier momento, incluso sin conexión a Internet. Vlasica (2020) complementa esta perspectiva al señalar que los estudiantes tienen la posibilidad de interactuar con los recursos de aprendizaje disponibles en todo momento y realizar evaluaciones según su conveniencia.

Por otro lado, la enseñanza sincrónica ofrece un entorno de interacción en tiempo real, lo cual es crucial para fomentar el trabajo colaborativo.

Rodríguez (2019) resalta que el trabajo colaborativo en entornos virtuales presenta múltiples beneficios, tales como el incremento de la motivación, el desarrollo del pensamiento crítico y el refuerzo de valores esenciales como el respeto, la solidaridad y la responsabilidad.

Esta modalidad contribuye a mejorar la satisfacción estudiantil al disminuir el aislamiento, alienta la autoestima y la tolerancia entre los estudiantes, y fortalece el proceso de retroalimentación.

El trabajo colaborativo motiva a los estudiantes a planificar su aprendizaje de manera más responsable y a comprometerse de forma más profunda con sus estudios. Esto no solo mejora su desempeño en las tareas y su rendimiento académico, sino que también promueve un cambio de actitud hacia un aprendizaje más efectivo y comprometido, en conjunto, mientras que la enseñanza asincrónica potencia la autonomía y la flexibilidad, permitiendo una gestión independiente del tiempo y un acceso ilimitado a los recursos

educativos, la enseñanza sincrónica y el trabajo colaborativo son fundamentales para el desarrollo de competencias profesionales y habilidades cognitivas avanzadas.

Al combinarse estas modalidades de enseñanza virtual, enriquecen la experiencia educativa de los estudiantes en la educación superior, favoreciendo un aprendizaje más efectivo y promoviendo una participación y conectada en su proceso educativo (Cotan et al. 2021, p.43).

Materiales y Métodos

Este estudio adoptó un enfoque cuantitativo y correlacional. El método utilizado fue la observación, a través del cual se recopiló información sobre las percepciones de calidad de la educación virtual y las habilidades cognitivas que los estudiantes han experimentado. El grupo de estudio estuvo compuesto por 40 alumnos especializados en inglés de la institución mencionada. Los participantes fueron seleccionados según criterios de inclusión específicos relacionados con la metodología del estudio.

La información se obtuvo mediante una combinación de cuestionarios estructurados e instrumentos de evaluación. Los instrumentos empleados fueron rigurosamente evaluados para asegurar su confiabilidad y validez mediante pruebas piloto con un subgrupo de la población objetivo antes del estudio principal, con el objetivo de garantizar la precisión en la recopilación de datos. Además, se realizó un análisis exhaustivo de la bibliografía para fortalecer el marco teórico del estudio y detectar vacíos en la investigación existente. La investigación abarcó diversas bases de datos digitales, como JSTOR, PubMed, Scielo y Scopus, entre otras; la literatura fue evaluada por su relevancia y exactitud.

El procedimiento metodológico se desarrolló en cuatro etapas secuenciales: primero, se diseñó el instrumento de recolección de datos y se validó mediante juicio de expertos; luego, se coordinó la aplicación con las autoridades institucionales y se obtuvo el consentimiento ético correspondiente; asimismo, se aplicó el cuestionario de forma digital

a los participantes previamente seleccionados, garantizando su anonimato y participación voluntaria; finalmente, los datos recolectados fueron organizados y procesados estadísticamente.

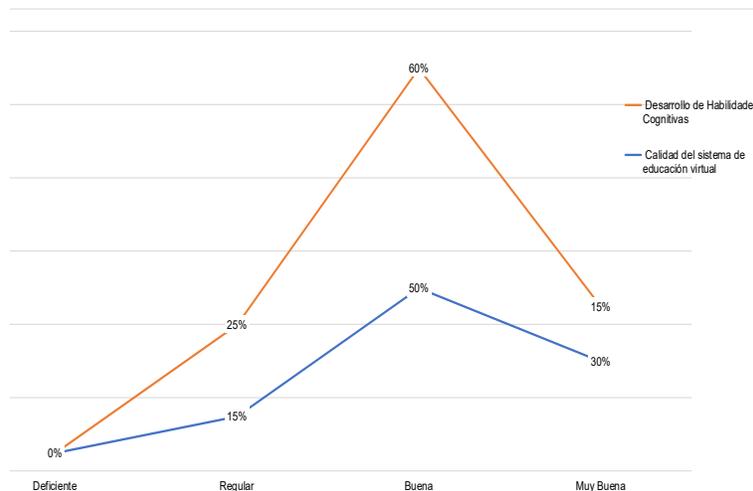
Los datos recolectados fueron analizados de manera cuantitativa utilizando el programa estadístico SPSS. Las estadísticas descriptivas proporcionaron una comprensión esencial sobre las distribuciones de los datos y las tendencias centrales. Se emplearon estadísticas inferenciales, especialmente el análisis de correlación, para explorar las relaciones entre la educación virtual y las capacidades cognitivas de los estudiantes. Además, el comité ético de la universidad aprobó la investigación, y se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes, asegurando su anonimato y la confidencialidad de sus respuestas.

Resultados

El análisis de los datos revela que la percepción sobre la calidad del sistema de educación virtual es más moderada que la percepción sobre el desarrollo de habilidades cognitivas. Asimismo, se observó que 15% percibió que la calidad del sistema educativo virtual es regular, indicando cierta debilidad en su efectividad. Sin embargo, el 50% de las respuestas califican el sistema como Bueno y un 30% como Muy Bueno, sugiriendo que, la mayoría de los usuarios encuentran el sistema adecuadamente eficaz. (Ver Figura 1)

Figura 1

Variables: Calidad del sistema de Educación virtual y desarrollo de habilidades cognitivas



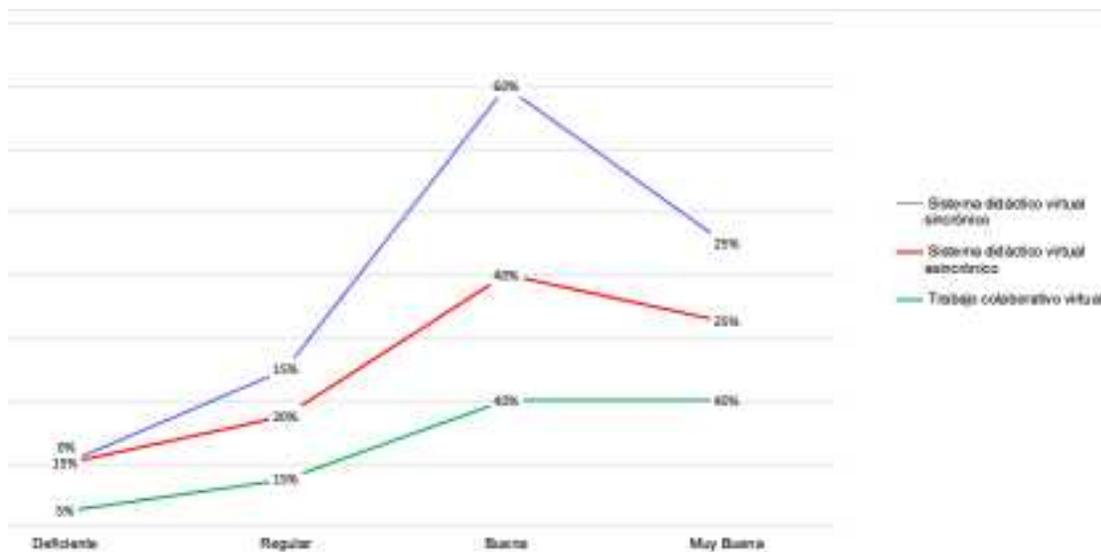
Por otro lado, el desarrollo de habilidades cognitivas muestra un patrón más polarizado, con un 60 % de las evaluaciones categorizándolo como Bueno y un significativo 15 % como Muy Bueno, lo que indica una percepción altamente favorable hacia cómo la educación virtual fomenta estas habilidades en los estudiantes.

Curiosamente, no hay respuestas en la categoría Deficiente, y sólo un 25 % en Regular, lo que podría reflejar una fuerte convicción en la capacidad del sistema virtual para mejorar habilidades cognitivas esenciales como el pensamiento crítico, la memoria, el análisis y la resolución de problemas. Este análisis sugiere que, mientras que el sistema de educación virtual es considerado eficaz hasta cierto punto, la verdadera fortaleza de la educación virtual, según los encuestados, radica en su capacidad para desarrollar habilidades cognitivas, es decir la educación virtual tiene un impacto notable en el desarrollo de habilidades cognitivas, aunque requiere mejoras continuas para optimizar la calidad del sistema educativo.

Se evidenciaron tres dimensiones fundamentales para medir la calidad del sistema de educación virtual: trabajo colaborativo virtual, sistema didáctico virtual asincrónico y sistema didáctico virtual sincrónico. (Ver Figura 2)

Figura 2

Dimensiones del sistema de educación virtual



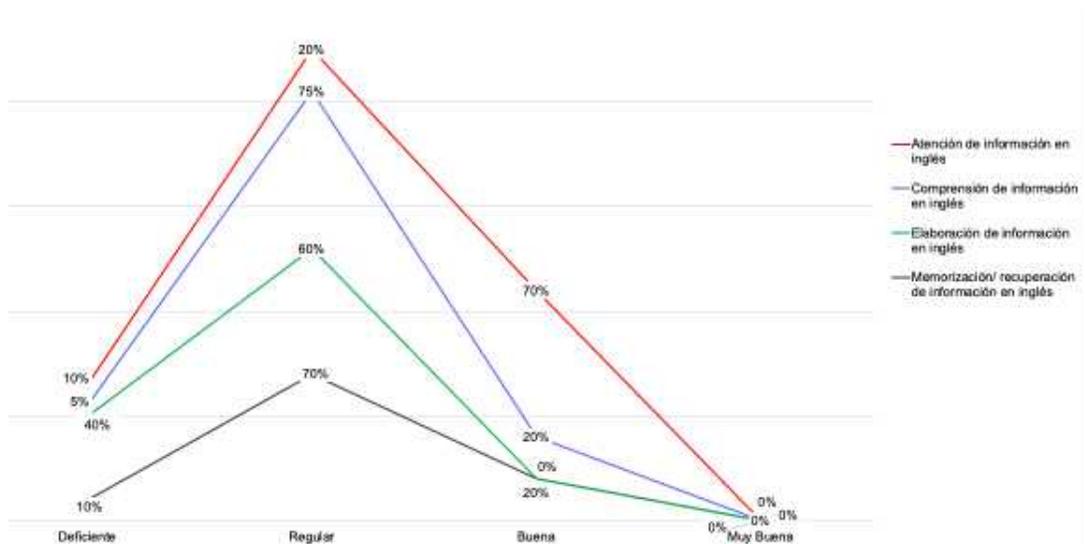
Los resultados mostraron que el trabajo colaborativo virtual el 80 % lo califica como Bueno y Muy bueno; en tanto sobre el sistema didáctico virtual asincrónico muestra que 65 % de los participantes calificaron el trabajo colaborativo virtual como Bueno y Muy bueno. No obstante, se evidenció que 15 % no está de acuerdo, ya que lo calificó como Deficiente. Respecto al sistema didáctico virtual sincrónico, se observó que 85 % de los estudiantes lo calificó como Bueno y Muy bueno, lo que refleja una valoración positiva de los mecanismos de colaboración y los métodos didácticos implementados. Esta alta valoración sugiere que estos componentes de la educación virtual están funcionando adecuadamente desde la percepción de los estudiantes, facilitando un entorno de aprendizaje colaborativo y bien estructurado.

En contraste, aunque el sistema efectivo virtual sincrónico también recibe una valoración positiva de 85 %, existe un 15 % que categoriza como Deficiente el trabajo didáctico virtual asincrónico. Esta diferencia podría indicar que, si bien el sistema se considera efectivo en términos generales, existen áreas específicas dentro de este sistema que necesitan mejoras para aumentar la satisfacción y la percepción de efectividad entre los estudiantes.

La Figura 3 muestra las cuatro dimensiones fundamentales del desarrollo de habilidades cognitivas en el aprendizaje del inglés: atención de información, comprensión de información, elaboración de información, y memorización y recuperación de información, evaluadas en cuatro niveles de desempeño: Deficiente, Regular, Buena y Muy Buena.

Figura 3

Dimensiones del desarrollo de habilidades cognitivas



En cuanto a la Atención de información en inglés, se observa que 70 % lo considera en categoría Buena, mientras que solo un 20% de los estudiantes considera que su habilidad

es Regular. Esto indica que, aunque los estudiantes son capaces de adquirir información, hay una oportunidad significativa para mejorar hacia la excelencia en esta habilidad. Asimismo, con relación a la comprensión de información, se observa que solo 20 % de los estudiantes lo califican como Buena y un 75 % como Regular; lo que refleja una mediana dificultad para entender el material en inglés.

En tanto que, al evaluar la elaboración de información se observó que 60 % lo calificó como Regular y 40 % lo califica como deficiente, es decir, la mayoría de los estudiantes tiene bajas competencias para trabajar con la información de forma efectiva. Finalmente, la memorización y recuperación de información muestra que, aunque un 70 % de los estudiantes la califica como regular y 20 % la califica como Buena, mientras que 10 % lo considera Deficiente. Este resultado sugiere que, a pesar de que la mayoría puede recordar información a corto plazo, la retención a largo plazo y la capacidad de recuperar información de manera efectiva son aspectos que necesitan mejorar.

Estos resultados indican que los estudiantes manejan relativamente bien la adquisición y el procesamiento básico de información en inglés. Sin embargo, hay claras indicaciones de que las habilidades más profundas como la memorización a largo plazo y la elaboración avanzada de información son áreas que requieren atención específica.

Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación existente entre la educación virtual y las habilidades cognitivas de los estudiantes de inglés de una escuela de educación superior pedagógica. En concordancia con el propósito de la investigación, se midieron las variables educación virtual y habilidades cognitivas, logrando establecer una fuerte correlación positiva entre ambas variables, con un valor de 0,876.

Estos resultados son consistentes con la investigación de Anampa (2022), quien encontró una relación positiva media de 0,667 (Rho Spearman) entre los entornos virtuales y el aprendizaje del inglés en estudiantes de un instituto público, lo que sugiere que los

entornos virtuales están asociados con mejoras en habilidades como *listening*, *speaking*, *reading* y *writing* en los estudiantes de la muestra. Sin embargo, Fernández y Sánchez (2018) sostienen una visión diferente, indicando que la educación virtual presenta limitaciones dependiendo del tipo de plataforma utilizada. Respecto a los datos obtenidos para las habilidades cognitivas, se observa un desarrollo significativo.

Según Ponce, Mónica y Hidalgo (2019), para alcanzar niveles óptimos de desarrollo en las habilidades cognitivas asociadas al idioma inglés, el estudiante debe haber logrado un nivel de autonomía que se refleja en su autoeficacia, auto contribuciones y un fuerte interés intrínseco en el aprendizaje. El trabajo de Benites (2018) mostró una relación entre las capacidades cognitivas de nivel avanzado y la habilidad de los estudiantes para interpretar el inglés, lo cual coincide con los hallazgos de nuestro estudio. Además, Benites subrayó que la competencia creativa mostró una correlación más significativa con la calidad de la interpretación, sugiriendo que fomentar la creatividad (en términos de idear, organizar y ejecutar) podría facilitar una mejor interpretación consecutiva del inglés.

Asimismo, el estudio muestra que el 85 % de los estudiantes consideran que los sistemas de educación virtual en tiempo real son de buenos a muy buenos, mientras que el 15 % los clasifica como regulares a deficientes. En cuanto a las habilidades cognitivas evaluadas, los resultados en las dimensiones fueron los siguientes: atención a la información en inglés (70 % = nivel bueno), comprensión de la información en inglés (75 % = nivel regular), elaboración de la información en inglés (60 % = nivel regular) y el nivel de memorización y recuperación de información en inglés (70 % = nivel regular). Es relevante notar cómo la interacción virtual con hablantes nativos puede ser una herramienta valiosa para mejorar habilidades específicas en el aprendizaje de un idioma.

Este resultado no concuerda con los hallazgos de Córdova (2022), quien argumentó que el aprendizaje en línea tuvo un efecto negativo debido a la falta de sesiones presenciales, problemas de conexión y la disminución del interés hacia este tipo de instrucción.

Además, el 55,6 % de los estudiantes cree que una sesión en persona es mejor, y el 80,7% prefiere regresar a los espacios físicos para recibir una capacitación cara a cara. Sin embargo, Fernández y Sánchez (2018) consideraron los hallazgos como positivos, coincidiendo en que las herramientas digitales, como las pizarras digitales, los chats y las videoconferencias, son esenciales y beneficiosas para la enseñanza de lenguas.

Desde una perspectiva teórica, Vilorio y Hamburger (2019) apoyan los resultados en la dimensión del “sistema educativo virtual”, ya que afirman que la tecnología, los programas informáticos o las plataformas en línea facilitan la conexión entre profesores y estudiantes, permitiendo que se reúnan simultáneamente para realizar actividades educativas.

Respecto a los resultados del objetivo: identificar la relación entre el sistema didáctico virtual asincrónico y las habilidades cognitivas de los estudiantes de inglés, se determinó que el 75 % de los estudiantes califican el sistema didáctico virtual asincrónico en el rango de bueno a muy bueno, mientras que el 25 % lo califica en el rango de regular a deficiente. Como se observa, existe una opinión claramente favorable hacia el sistema asincrónico entre los estudiantes. Esto se puede explicar en parte por el hecho de que los estudiantes de la muestra son jóvenes pertenecientes a lo que se conoce como “nativos digitales”, lo que hace que estas herramientas tecnológicas les resulten familiares y accesibles. Los hallazgos de este estudio coinciden con la investigación de Flores (2021), quien encontró que el 81% de los estudiantes de inglés alcanzaban un nivel competente en la habilidad de *speaking*. Asimismo, sugiere que los estudiantes pueden mejorar esta habilidad al interactuar en línea con hablantes nativos.

En cuanto a los resultados relacionados con la dimensión del sistema didáctico virtual asincrónico, es importante destacar que, aunque no existe interacción en tiempo real, esta modalidad permite que el estudiante adapte la enseñanza a su propio ritmo y la regule según sus necesidades. En línea con esta idea, Rangel (2021) afirmó que esta

modalidad de educación virtual es posible gracias a los procesos pedagógicos desarrollados mediante herramientas digitales y plataformas educativas virtuales, lo que posibilita que el estudiante acceda al contenido en cualquier momento, brindándole autonomía en la construcción de su conocimiento.

En cuanto a los resultados del objetivo: identificar la relación entre el trabajo colaborativo virtual y las habilidades cognitivas de los estudiantes de inglés, los hallazgos mostraron que el 80 % de los estudiantes califican el sistema didáctico virtual asincrónico en el rango de bueno a muy bueno, mientras que el 20% lo califica en el rango de regular a deficiente. Este resultado positivo en el contexto investigado se explica por el hecho de que los estudiantes comparten objetivos comunes de aprendizaje. En este sentido, Suárez (2016) respalda esta idea, afirmando que para que la cooperación interactiva sea exitosa, requiere de una condición básica: una meta conjunta. Complementando esta afirmación, Moreno (2021), en su investigación sobre aprendizaje cooperativo, señala que este tipo de aprendizaje tiene mayor éxito en estudiantes jóvenes, quienes muestran una mayor preferencia por el trabajo en grupo, mientras que los estudiantes mayores de treinta y cinco años tienden a preferir el trabajo individualizado. Finalmente, Rodríguez y Balladares (2019) indican que los procesos colaborativos de aprendizaje se han visto potenciados y mejor aceptados cuando se utilizan plataformas virtuales.

En cuanto a las fortalezas del estudio, es importante resaltar que ha permitido comprobar el grado real de incidencia que tiene el modelo de formación virtual en el desarrollo de competencias de los estudiantes de educación superior pedagógica. Los resultados obtenidos en esta investigación tienen implicancias significativas en el ámbito pedagógico, especialmente en el rediseño de estrategias educativas mediadas por tecnología. La relación positiva entre educación virtual y habilidades cognitivas sugiere que el uso intencional de plataformas digitales, recursos multimedia y metodologías activas podría fortalecer procesos como la atención, la memoria y el pensamiento crítico. Estos hallazgos pueden orientar a las instituciones de educación superior a integrar

programas de capacitación docente en tecnologías educativas y a evaluar la efectividad cognitiva de sus entornos virtuales de aprendizaje.

Sin embargo, este estudio no está exento de limitaciones. Entre las principales se encuentra el tamaño reducido de la muestra, circunscrita a estudiantes de una sola especialidad (idioma inglés), lo que restringe la generalización de los resultados a otras poblaciones. Asimismo, la recolección de datos se basó en técnicas de autoinforme, lo cual podría introducir sesgos en la percepción de los participantes. Se recomienda que futuras investigaciones amplíen la muestra a diferentes disciplinas académicas y consideren el uso de métodos mixtos para lograr una mayor triangulación de los datos y un análisis más robusto.

Conclusión

Se concluyó que, para el 50 % de los estudiantes, la calidad del sistema de educación virtual fue calificada como buena; para el 30 %, como muy buena, y para el 20 %, se ubicó en el rango regular-deficiente. De este modo, se puede afirmar que el 80 % de los estudiantes evaluaron el sistema de educación virtual dentro del rango bueno a muy bueno.

Asimismo, se determinó que el 60 % de los estudiantes demostraron habilidades cognitivas a un nivel bueno, el 15 % a nivel muy bueno y el 25 % a nivel regular, lo que indica cierta debilidad en algunas áreas cognitivas. Por lo tanto, se concluye que el 75 % de los estudiantes se encuentran en el rango bueno-muy bueno en habilidades cognitivas relacionadas con el idioma inglés, aunque se requiere un fortalecimiento adicional para optimizar estas competencias.

Además, se evidenciaron tres dimensiones fundamentales para medir la calidad del sistema de educación virtual: trabajo colaborativo virtual, sistema didáctico virtual asincrónico y sistema didáctico virtual sincrónico. Los resultados mostraron que, al medir la percepción de los estudiantes sobre el trabajo colaborativo virtual, el 80% lo calificó

como bueno y muy bueno. En cuanto al sistema didáctico virtual asincrónico, el 65 % de los estudiantes lo calificó como bueno y muy bueno; sin embargo, el 15 % lo calificó como deficiente. Esta diferencia podría indicar que, aunque el sistema es generalmente considerado efectivo, existen áreas específicas dentro de este que requieren mejoras para aumentar la satisfacción y percepción de efectividad entre los estudiantes. Por otro lado, al evaluar el sistema didáctico virtual sincrónico, el 85 % de los estudiantes lo calificó como bueno y muy bueno, lo que refleja una valoración positiva de los mecanismos de colaboración y los métodos didácticos implementados. Esta alta valoración sugiere que estos componentes de la educación virtual están funcionando adecuadamente.

Respecto a las habilidades cognitivas, se evidenciaron cuatro dimensiones fundamentales: atención de información, comprensión de información, elaboración de información y memorización/recuperación de información. Los resultados mostraron que, en atención de información, el 70 % de los estudiantes la calificó como buena, mientras que el 30% la ubicó como regular-deficiente, lo que sugiere la necesidad de reforzar esta capacidad. En comprensión de información, el 75 % la consideró regular y solo el 20 % la evaluó como buena, reflejando una dificultad intermedia para entender el material en inglés. La elaboración de información fue calificada como regular por el 60% y como deficiente por el 40 %, lo que indica una baja capacidad para transformar o utilizar la información activamente. Finalmente, en memorización y recuperación de información, el 80% la calificó como regular-deficiente, y solo el 20 % como buena, lo que sugiere limitaciones en la retención a largo plazo y en la capacidad para recuperar información de forma efectiva.

En este sentido, los resultados obtenidos tienen implicancias significativas en el ámbito pedagógico, especialmente en el rediseño de estrategias educativas mediadas por tecnología. La relación positiva entre educación virtual y habilidades cognitivas sugiere que el uso intencional de plataformas digitales, recursos multimedia y metodologías activas podría fortalecer procesos como la atención, la memoria y el pensamiento crítico.

Estos hallazgos pueden orientar a las instituciones de educación superior a integrar programas de capacitación docente en tecnologías educativas y a evaluar la efectividad cognitiva de sus entornos virtuales de aprendizaje.

Sin embargo, este estudio no está exento de limitaciones. Entre las principales se encuentra el tamaño reducido de la muestra, circunscrita a estudiantes de una sola especialidad (idioma inglés), lo que restringe la generalización de los resultados a otras poblaciones. Asimismo, la recolección de datos se basó en técnicas de autoinforme, lo que podría introducir sesgos en la percepción de los participantes. Se recomienda que futuras investigaciones amplíen la muestra a diferentes disciplinas académicas y consideren el uso de métodos mixtos para lograr una mayor triangulación de los datos y un análisis más robusto.

Referencias Bibliográficas

Acevedo, A., y Dueñas, A. (2019). *Estrategias de Enseñanza enfocadas al Desarrollo de la Habilidad Oral en Inglés como Lengua Extranjera en Niños de la Institución Educativa Distrital Antonio José de sucre cohorte 3* [Tesis maestría, Universidad Libre. Bogotá, Universidad Libre. Bogotá].

<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/10092>

Acosta, L. A. (2021). *Impacto de la educación virtual en el proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto de la pandemia por Covid-19 en un curso de la Básica Primaria de un colegio bilingüe en la ciudad de Cali* [Tesis de maestría, Universidad Santiago de Cali., Universidad Santiago de Cali.].

<https://journal.poligran.edu.co/index.php/libros/article/view/1789/1677>

Álvarez, E. (2017). La didáctica de la lengua en entornos virtuales de aprendizaje: el caso concreto de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera y la plataforma Eleclips. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 3(55), 78–122.

<https://doi.org/10.6018/red/55/6>

Anampa, S. (2022). *Entornos Virtuales y el Aprendizaje de Inglés en Estudiantes de un Instituto Público de Ica, 2021*. Tesis para optar el grado de Magister, Universidad Cesar Vallejo.

Atarama, T. (2020, June 23). *La educación virtual en tiempos de pandemia*. Blog UPDEP. <https://www.udep.edu.pe/hoy/2020/04/la-educacion-virtualen-tiempos-de-pandemia/>

Benites, S. (2018). *Las habilidades cognitivas de orden superior y la calidad de interpretación consecutiva Inglés - español de estudiantes de la universidad Ricardo Palma*. Tesis para optar el grado de Magister, Universidad Ricardo Palma.

Berrú, M. (2022). *Relación entre la educación virtual y la competencia comunicativa en Inglés de los estudiantes de un Instituto Particular en la ciudad de Piura* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82069/Berrú_ZMD-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bezanilla, M. J., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., y Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89–113. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>

Carrillo, M., Cascales, A., y López, A. (2018). Apps para el aprendizaje de idiomas en la Universidad de Murcia. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 18, 78–86.
<https://revistas.um.es/red/article/view/351511>

Chávez, E. M., Rivera, D., y Haro, G. L. (2020). Percepción de la educación virtual en instituciones de educación superior. *Revista Dialnet*, 20, 8–21.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9232377>

Contreras, A., y Garcés, L. (2019). Ambientes Virtuales de Aprendizaje: dificultades de uso en los estudiantes de cuarto grado de Primaria. *Prospectiva*, 215–240.

<https://doi.org/10.25100/prts.v0i27.7273>

Cordova, F. (2022). *Percepciones sobre el impacto de las clases virtuales en estudiantes de tecnología médica, en el contexto de la pandemia por COVID-19*. Tesis para optar el Título de licenciado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Cotán, A., García, I., y Gallardo, A. (2021). Trabajo colaborativo en línea como estrategia de aprendizaje en entornos virtuales: una investigación con estudiantes universitarios de Educación Infantil y Educación Primaria. *Revista Educación*, 30(58), 78–86. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.007>

Crisol, E., y Herrera, L. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society*, 15, 1–15.

<https://doi.org/https://doi.org/10.14201/eks.20327>

Crisol, E., Herrera, L., y Montes, R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21(0), 13–31.

<https://doi.org/10.14201/eks.20327>

Delgado, P. (2020). ¿Cuál es la diferencia entre aprendizaje sincrónico y asincrónico? *Revista Instituto Para El Futuro de La Educación*, 3, 43–55.

<https://revistaestudiosdelacienea.com/ojs/index.php/rec/article/download/36/27>

Expósito, C. D., y Marsollier, R. G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Revista Educación y Humanismo*, 39, 1–24. <https://doi.org/https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>

Fernández, G., y Sánchez, M. (2018). *Desarrollo de ambiente virtual de aprendizaje para tutorías privadas de inglés bajo esquemas de educación no formal*. Tesis para optar el grado de Magister, Universidad de Alicante.

Flores, A. (2021). *Plataforma Virtual y su Influencia en el Speaking en Estudiantes de Inglés de la Universidad Andina del Cusco, Quillabamba, 2021*.

Gisbert, M. (2020, July 22). *Hacer virtual la docencia no debe ser hacer presencial la virtualidad*. Portal de Noticias de La URV. <http://diaridigital.urv.cat/es/hacer-virtual-la-docencia-nodebe-ser-hacer-presencial-lavirtualidad/>

Gobierno del Perú. (2020, junio 21). *Expertos en educación superior afirman que la educación virtual llegó para quedarse*. Nota de Prensa. <https://www.gob.pe/institucion/sineace/noticias/320776-expertos-en-educacion-superior-afirman-que-la-educacion-virtual-llego-para-quedarse>

Gómez, D., y De la Herrán, A. (2018). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Secundaria: Diseño, aplicación y evaluación de un programa educativo. *Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 22, 269–285. <https://doi.org/https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8416>

Merga, M. K., Mat Roni, S., y Mason, S. (2020). Teachers' perceptions of their preparedness for supporting struggling literacy learners in secondary English classrooms. *English in Education*, 54(3), 265–284. <https://doi.org/10.1080/04250494.2020.1775488>

Moreno, M. (2021). *Análisis del impacto de un modelo de aprendizaje cooperativo en ambientes virtuales sobre el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior*. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia]. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16583>

Olivera, R. (2020). *La influencia del uso del aula virtual en los procesos pedagógicos de los estudiantes de la carrera de administración del Instituto Superior Zegel Ipae turno noche, sede San Juan de Lurigancho*. [Tesis Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/15702/>

Pomar, S. B., y Rivero, M. A. (2020). Biología virtual: Generando puentes. *Revista de Educación En Biología*, 2, 215–276.

<http://congresos.adbia.org.ar/index.php/congresos/article/view/303/223>

Ponce, Mónica; Hidalgo, G. (2019). *Habilidades cognitivas y aprendizaje del inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Simón Bolívar, Cusco, 2018*. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa.

Rahman, M., y Pandian, A. (2018). A Critical Investigation of English Language Teaching in Bangladesh. *English Today*, 34(3), 43–49.

<https://doi.org/10.1017/S026607841700061X>

Rangel, M. (2021a). La educación virtual como aprendizaje autónomo. *Oeconomia Copernicana*, 2, 312–319.

https://www.researchgate.net/publication/357538416_La_Educacion_Virtual_como_favorecedora_del_aprendizaje_autonomo

Ríos, G., y Sánchez, M. (2018). *Desarrollo de ambiente virtual de aprendizaje para tutorías privadas de inglés bajo esquemas de educación no formal* [Tesis Maestría, Universidad de Alicante]. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/86880>

Rodríguez, Y., y Balladares, J. (2019). *Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales*. Tesis para optar el grado de Magister; Universidad Andina Simón Bolívar - Ecuador

- Shiroma, E., y Souza, I. (2020). Estado e gerenciamento da educação para o desenvolvimento sustentável: recomendações do capital expressas na agenda 2030. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 3, 693–714.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=637766275003>
- Suárez, C. (2016). Aprendizaje cooperativo e interacción asíncrona textual en contextos educativos virtuales. *Revista de Medios y Educación*, 36, 53–67.
- Tabatabai, S. (2020). Impact and virtual medical education. *Journal of Advances in Medical Education y Professionalism*, 3, 140–151.
<https://doi.org/https://doi.org/10.30476/jamp.2020.86070.1213>
- Tupac, M., Palomino, L., Rios, C., y Cornejo, M. (2020). Vista de entorno virtual sincrónico y su efecto en el desarrollo de un programa para padres y madres en tiempos de COVID-19. *Revista Innova Research Journal*, 6, 1–18.
<https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/1601/1780>
- Viloria, H., y Hamburger, J. (2019). Uso de las herramientas comunicativas en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Ciespal*, 5, 367–384.
- Vlasica, J. (2020, August 11). *Lo síncrono y lo asíncrono: cómo diseñar una sesión online*. Blog. Innovacion Educativa.
<https://innovacioneducativa.upc.edu.pe/2020/04/14/como-disenar-un-curso-online-definicion-de-sesion-online-lo-sincrono-y-lo-asincrono/>
- Zurita, M. (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas. *Revista EDUCARE*, 24(1), 51–74.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1226>

El Currículo frente a la Multiculturalidad en la Educación Superior Panameña

The Curriculum Versus Multiculturalism in Panamanian Higher Education

Doralis Josefa Herrera Jaén

Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
Panamá

<https://orcid.org/0000-0001-8783-7425>
doralis.herrerac@up.ac.pa

Recibido: 10 de marzo de 2025

Aceptado: 12 de junio de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.6985>

Resumen

La educación superior universitaria alberga a personas de diversas culturas, un fenómeno intensificado por la globalización. Panamá no escapa de este fenómeno al ser un país multicultural. Con el objetivo de Evaluar la percepción de estudiantes y profesores sobre la atención a la multiculturalidad en el currículo de la Licenciatura en Educación Primaria en la Universidad de Panamá, Centro Regional Universitario de Azuero; se realizó este estudio de tipo no experimental, descriptiva y transversal. Se aplicó una encuesta a 45 estudiantes y 14 profesores. Los encuestados perciben que no se presta suficiente atención a la multiculturalidad y que no existe una participación entre culturas. Además, señalan falencias en las áreas relacionadas. Por lo que sugiere implementar estrategias multiculturales en el currículo explícito de formación, de tal forma que le permitan ser exitosos en la planificación y desarrollo de currículo en aula de clases.

Palabras clave: diversidad cultural, educación intercultural, enseñanza pública, aprendizaje activo

Abstract

University higher education is home to people from diverse cultures, a phenomenon intensified by globalization. Panama does not escape from this phenomenon as it is a multicultural country. With the objective of evaluating the perception of students and professors on the attention to multiculturalism in the curriculum of the bachelor's degree in Elementary Education at the University of Panama, Regional University Center of Azuero, this non-experimental, descriptive, and transversal study was conducted. A survey was applied to forty-five students and 14 professors. The respondents perceive that not enough attention is paid to multiculturalism and that there is no active participation between cultures. In addition, they point out shortcomings in the related areas. Therefore, they suggest implementing multicultural strategies in the explicit training curriculum, to be successful in the planning and development of the curriculum in the classroom.

Keywords: cultural diversity, intercultural education, public education, active learning.

Introducción

La diversidad cultural es un común denominador en los países de habla hispana, originada por la presencia de los españoles y la intervención de otras culturas que se han hecho presente, debido a hechos históricos. Esto mismo ocurrió con la cultura africana, su gente fue obligada a venir como esclavos a América, pero también existe la migración voluntaria de otras culturas, estas con menos impacto. Lo expuesto tuvo un impacto significativo en el desarrollo sociocultural de la región, debido a que la influencia de todas estas culturas mezcladas con la cultura existente en cada zona (de raíces indígenas) produjo una serie de interacciones que han permitido actualmente tener una riqueza cultural, caracterizada por ser variada y distintiva (Silva y Staaden, 2020).

La región centroamericana es un territorio que se caracteriza por su gran diversidad. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2018) menciona que el 18 % de la población es indígena y otro 18v% son afrodescendientes. Históricamente, existe una brecha para los afrodescendientes y los pueblos indígenas para el reconocimiento de sus derechos humanos. La época de la pandemia por covid-19 presentó mayores desafíos

para que las estructuras de los Estados hicieran realidad el acceso de los derechos humanos en todos los sectores de la sociedad (Hooker y Flores, 2022).

Las diferencias culturales, sociales y hasta lingüísticas de la región donde todos se comunican con un mismo idioma han repercutido en la educación que se imparte en América Latina (Silva y Staaden, 2020; Cobetta et al., 2019). Como se sabe, la educación es un factor clave que genera cambios en un país (Coronado, 2020), de allí la importancia de estudiar la atención del currículo frente a la multiculturalidad en el sector educativo, ya que los estudiantes que pertenecen a cualquiera de las culturas involucradas pueden presentar dificultades en la adquisición de conocimiento o en la integración del individuo a la sociedad (Beniscelli et al., 2019).

Debido a esos cambios en la sociedad, el docente actual no debe limitarse solo al currículo para lograr alcanzar un proceso de enseñanza efectivo, también necesita conocer y tomar en cuenta las características multiculturales y socioeconómicas de los estudiantes (Coronado, 2020).

En Panamá, el gobierno ha tomado medidas para que todos los individuos de la sociedad, sobre todo los afrodescendientes y pueblos indígenas, tengan la oportunidad de ejercer su derecho a la educación. La Constitución Política de la República de Panamá, en sus artículos 88, 98 108 y 124 así lo demuestran (Hooker y Flores, 2022). Además, el Estado, específicamente el Ministerio de la Presidencia tuvo la iniciativa de establecer una Política Gubernamental para la Inserción Plena de la Etnia Negra (Cobetta et al., 2019).

A pesar de las acciones realizadas por el gobierno panameño en materia de multiculturalidad desde el punto de vista educativo, no se tienen estudios o investigación que permitan conocer o identificar la situación del currículum educativo panameño, frente a la multiculturalidad de la población, por lo que el autor se realiza la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es la situación del currículum frente a la multiculturalidad en la educación superior panameña?

El objetivo general de este artículo es identificar la atención del currículo frente a la multiculturalidad en la licenciatura en educación primaria de la Universidad de Panamá, en el Centro Regional de la de Azuero, debido a la globalización y los cambios de la sociedad actual. Los grupos que tienen diversas culturas dentro de los contextos de enseñanza superior hacen la diferencia por la variedad de costumbres y tradiciones que se manifiestan, en el comportamiento de los estudiantes y su diario vivir dentro de la universidad. En estos contextos, se percibe que el currículo frente a la multiculturalidad presenta; poca atención, puede ser mínima o puede ser nula, por la importancia que se le niega a la multiculturalidad en la educación superior.

El concepto de interculturalidad en América Latina surge en el sector educativo a mediados de los años setenta siendo los lingüistas-antropólogos Esteban Mosonyi y Omar González los pioneros del concepto, todo gracias a las experiencias educativas con indígenas del pueblo arawuaco en Venezuela (Cobetta *et al.*, 2019). A finales de los ochenta, Leurin señala que la interculturalidad es “un enfoque, procedimiento, proceso dinámico de naturaleza social [...] y es, también, una filosofía, política y pensamiento que sistematiza tal enfoque” (citado por Aguado, 1991, p.84). Mientras que la multiculturalidad es la convivencia condescendiente entre distintas culturas en un mismo lugar, donde se tiene como premisa el respeto y la tolerancia entre las mismas, sin la necesidad de aprender sobre las costumbres del otros (Martínez *et al.*, 2020).

Al relacionar los conceptos descritos y enlazarlos con la situaciones sociales de la actualidad (caracterizada por el flujo de migraciones y la globalización), se puede deducir que la sociedad actual es multicultural, donde se hace necesario incluir la interculturalidad, con la finalidad de tener una comunicación efectiva y evitar los problemas que puedan generarse entre los individuos, con diferentes culturas, por ello es necesario suministrar a la sociedad una excelente educación sobre este tema (Martínez *et al.*, 2020).

Panamá es un país multicultural, lo cual se ve reflejado en la población de estudiantes universitarios de diferentes etnias, religiones, costumbres distintas, bailes, tradiciones, color de piel y rasgos físicos. Martínez *et al.* (2020) señalan que en España el currículo en atención a la multiculturalidad le falta atención a los grupos étnicos, ya que estos no responden al logro de la satisfacción en la educación superior.

Se señala que esas diferencias culturales pueden generar problemas en la vida de los estudiantes como la discriminación, su inserción en el campo laboral, entre otras, por lo que es indispensable las buenas relaciones con principios éticos y morales entre docentes-estudiantes y estudiantes-estudiantes. También se hace primordial el respeto a los derechos humanos, lo cual abarca el derecho a la educación (García et al., 2006; Martínez et al., 2020; Coronado, 2020; Hooker y Flores, 2022).

En Latinoamérica, el estudio de García et. al. (2006), titulado *Currículum e inmigración una perspectiva desde el multiculturalismo* realizado en Chile, los investigadores señalan la influencia del currículum nacional en las relaciones de los estudiantes de nivel medio educativo (secundaria) y evidencian desde los comienzos de la investigación esa influencia. Los investigadores tienen la convicción de que el tema estudiado no es un tema menor y que tiene implicaciones en el contexto escolar de los estudiantes.

Por otro lado, Rego et al., (2023), realizan un estudio documental basado en 70 artículos de investigación obtenidos en 20 revistas científicas, entre los años 2010 y 2019, con el propósito de conocer la evolución reciente de la educación intercultural en Latinoamérica, donde afirman que la educación intercultural en América Latina, debe ser examinada desde un íntegro de atención e indagación, sobre todo en los países centroamericanos, caracterizados por diferentes tipos de culturas significativas en el sector educativo y donde no existen referencias de atención. Además, señalan que es un tema pertinente para la investigación educativa, debido a las múltiples aristas y que una adecuada gestión de ese conocimiento puede aportar al desarrollo educativo de cada país. Destacan que

la clave del éxito del aprendizaje en personas que no comparten las mismas creencias radica en una interacción y efectiva convivencia.

Jiménez (2020) replica que no se han alcanzado los propósitos con las personas afro costarricenses con la educación intercultural bilingüe y la interculturalidad, no porque no sean efectivas, sino por la concordancia que existe entre lo que dice el papel y la realidad que se vive en la zona. Enfatiza que la conciencia de los individuos de un país progresará, en el momento que la educación y la experiencia de cada persona alcance su perfeccionamiento y valoren su cultura, por lo que llama a reevaluar las políticas establecidas para buscar soluciones al problema identificado. Lo que evidencia la importancia del currículo frente a la multiculturalidad.

En Panamá no se tienen estudios publicados sobre el currículo frente a la multiculturalidad en la educación superior, por lo que esta investigación muestra una pincelada sobre el tema en el ámbito educativo panameño, el cual debe ser estudiado a profundidad, debido a que el país tiene una riqueza y diversidad cultural que tal vez no permite que los individuos estén utilizando su máximo potencial, debido a estas diferencias culturales.

El tema es sensitivo en las aulas de clases, ya que la educación multicultural es uno de los elementos que se debe contemplar en el desarrollo del currículo, para hacer efectiva una educación democrática que permita la convivencia y respeto en la vida escolar.

Materiales y Métodos.

Diseño de la investigación

El tipo de investigación es no experimental, con un enfoque mixto, exploratorio y transversal, donde se realizaron consultas documentales de fuentes confiables, tales como: Google académico, revistas digitales, entre otros, y una encuesta para recolectar las impresiones de los participantes sobre el tema.

El tema de investigación es poco estudiado en la región y a nivel nacional, no se reportan estudios similares (Hernández y Mendoza, 2020).

Población y muestra

El estudio se realizó en la Universidad de Panamá, Centro Regional Universitario de Azuero. La muestra seleccionada es no probabilística, representada por los grupos de II y IV año de la Licenciatura de Educación Primaria, en quienes se les realizaron observaciones y se les aplicó una encuesta, También se incluyeron los profesores, para conocer sus impresiones sobre el tema estudiado. Estos grupos fueron escogidos porque se encontraban en las aulas, el resto de los grupos estaban en prácticas o no coincidían con el tiempo disponible para la recopilación de información (Hernández y Mendoza, 2020).

La muestra estuvo compuesta por 45 estudiantes y 14 profesores. La encuesta fue aplicada de forma presencial en las aulas, se mantuvo el anonimato de los participantes y se realizó en un solo momento. En la encuesta, no se realizan preguntas sobre si pertenecen a algún grupo social para mantener la confiabilidad sobre la información recolectada. Además, se realizaron varias visitas al aula de clases, con la finalidad de observar la interacción o convivencia de los estudiantes y la forma como los profesores se desenvolvían con los grupos estudiados.

Las observaciones se recopilaron en una libreta de apuntes para no perder ningún tipo de información relacionada con el tema, se observaron: conductas entre los estudiantes, tales como: el respeto, la integración, la comunicación, entre otros. Se realizaron al menos cinco visitas a los grupos mencionados (González, 2019).

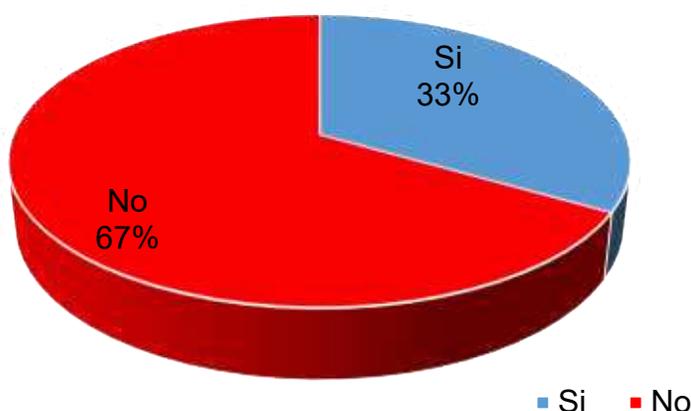
Los resultados de la encuesta fueron procesados con el programa estadísticos SPSS, posteriormente se montaron los gráficos en el programa de Excel, para su análisis y discusión.

Resultados

En la figura 1, se observa la percepción de los estudiantes sobre la atención a la multiculturalidad en la educación superior de la Universidad de Panamá.

Figura 1

Percepción de los estudiantes sobre la atención a la multiculturalidad de la Universidad de Panamá

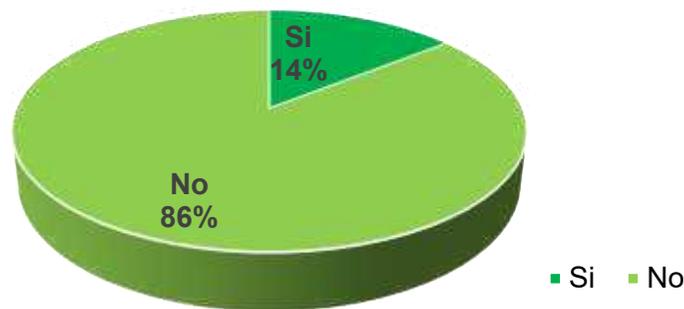


Se evidencia que los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria perciben, en un 33 %, que sí hay atención a la multiculturalidad en la educación superior, pero el 67 % restante indica que no se atiende la multiculturalidad. La mayoría de los encuestados la atención a la multiculturalidad.

En la figura 2 se aprecia la impresión que tienen los estudiantes sobre la atención en el desarrollo curricular de la multiculturalidad en la educación superior. Lamentablemente, los estudiantes en su mayoría niegan esa atención, solo una minoría reconoce que sí tienen esa atención.

Figura 2

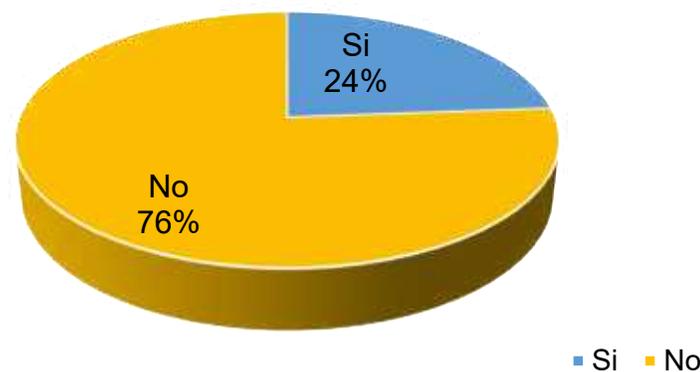
Percepción de los estudiantes sobre la atención en el desarrollo curricular



La percepción que tienen los estudiantes sobre la atención en el desarrollo curricular de la multiculturalidad es de 86 % negativa, es decir, que no se perciben, mientras que el 14 % afirma reconocer la atención en el desarrollo curricular de la multiculturalidad.

Figura 3

Percepción de los estudiantes sobre la participación entre cultural para resaltar la diversidad en la educación superior



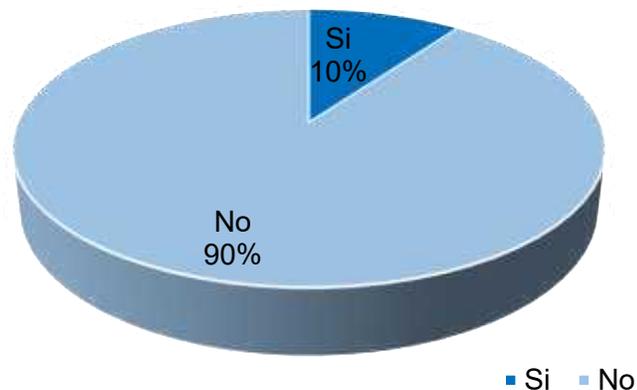
La mayoría de los encuestados (76 %) señalan que no existe participación cultural para resaltar la diversidad, en la educación superior, solo un 24 % afirma que existe participación.

Es importante agregar que un 86 % de los estudiantes mencionan que en la educación superior no existe discriminación en la atención de la multiculturalidad, pero el 14 % restante afirma que sí hay discriminación en la atención de la multiculturalidad en la Universidad de Panamá.

La figura 4 ilustra la impresión de los profesores sobre la atención a la multiculturalidad en la educación superior, donde la mayoría (90 %) niega la atención la multiculturalidad en las aulas de clases.

Figura 4

Percepción de los profesores sobre la atención a la multiculturalidad en la educación superior



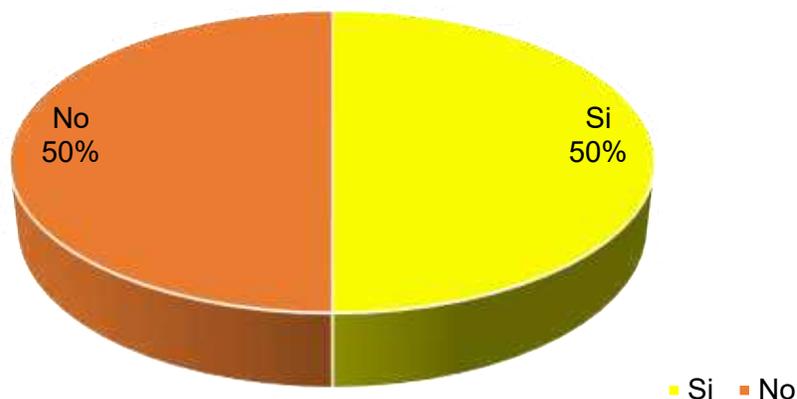
Por otro lado, una minoría (10 %), afirma la atención a la multiculturalidad en la educación, los resultados reflejan una situación crítica, ya que los profesores tienen un punto clave en la atención a la multiculturalidad.

La figura 5 refleja la opinión de los profesores en la atención en el desarrollo curricular de la multiculturalidad, donde se aprecia claramente que los resultados son controversiales, debido a que los muestreados presentan opiniones divididas en igual proporción.

El 50 % de los profesores señalan que atienden en el desarrollo curricular la multiculturalidad, por otro lado, el 50 % restante niega hacerlo, evidenciando de esta forma que existe un grupo significativo de profesores que no niega la atención en el desarrollo curricular la multiculturalidad.

Figura 5

Opinión de los profesores sobre la atención en el desarrollo curricular de la multiculturalidad



Sobre la percepción de los profesores de la participación entre culturas para resaltar la diversidad en la educación superior de la Universidad de Panamá, los mismos consideran en un 100 % que no hay participación entre culturas para resaltar la diversidad en la educación superior, lo que confirma lo señalado por los estudiantes quienes en su mayoría expresaron la misma opinión.

Discusión

En los resultados se demuestra que un 67 % de los encuestados menciona que no se atiende la multiculturalidad, mientras que el 33 % afirma que sí se atiende en la educación superior panameña. Esto indica que la mayoría niega esa atención, lo cual es acorde con Hernández (2021), quien señala la existencia de una brecha entre la academia y los sectores interculturales, lo cual fue evidenciado en un estudio que buscaba generar conocimiento adecuado para las comunidades en Ecuador, si bien es cierto se integraba a los estudiantes indígenas a instruirse en la educación superior, no se valoraban las características culturales de los grupos integrados.

Además, Coronado (2020) señala sobre los retos que deben realizarse a nivel educativo en el caribe colombiano para que esta situación de desatención sea reducida hasta eliminarla.

Se observa que el 90 % de los profesores niega la atención a la multiculturalidad, mientras que un reducido número de 10 % afirma atenderla, lo cual evidencia la falta de apoyo que tienen los distintos grupos culturales en la educación superior panameña, ya que los profesores son considerados el pilar fundamental, para realizar cambios en la sociedad. Si ellos no están valorando la multiculturalidad demuestra una debilidad en la educación superior panameña, ya que ellos son los responsables de transmitir el conocimiento a las nuevas generaciones para sembrar esa semilla que producirá el cambio en la sociedad, lamentablemente, no está sucediendo.

Los encuestados perciben en un 76 % que no existe participación entre culturas para resaltar la diversidad en la educación superior de la Universidad de Panamá, mientras que un 24 % afirma la participación, los profesores de educación superior en unanimidad señalan que no existe esa participación. Esta situación es desfavorable, ya que el país tiene una población con una cultura variada y un crisol de razas, por lo tanto, en las

universidades existe la presencia de diferentes culturas, etnias y religiones que marcan las costumbres y valores, principios de los estudiantes universitarios.

Los profesores expresaron que, en los actos o eventos, se debe planificar la participación de todas las culturas que deseen participar con bailes, rituales, entre otras actividades, ya que en las aulas existen diversas fuentes culturales, con la finalidad no solo se valoren las características comunes compartidas, sino también aquellas de escasa convivencia. Las actividades culturales son un ejemplo perfecto para realizar este tipo de convivencia, ya que existen días establecidos para celebrar las diferentes etnias (negra, indígenas, chinos, árabes, entre otras).

Es importante resaltar que el 86 % de los estudiantes califica de negativa la atención en el desarrollo curricular de la multiculturalidad, es decir, que no se perciben, mientras que el 14 % afirma reconocer la atención en el desarrollo curricular de la multiculturalidad, lo cual es acorde con los resultados mostrados anteriormente, ya que se expresa el desconocimiento o descontento de la población estudiantil encuestada.

De igual manera, los profesores muestran resultados que no concuerdan con lo expresado anteriormente, ya que el 50 % señala que atienden en el desarrollo curricular la multiculturalidad, por otro lado, el 50 % restante niega hacerlo, debido a que el 90 %, expreso negar la atención a la multiculturalidad. Esto puede deberse a que en la tercera Conferencia Regional de Educación Superior en Latinoamérica y el Caribe realizada en 2018, se establecieron políticas para incluir la multiculturalidad en la educación superior, sin discriminar a ningún grupo, política que ha sido establecida en las diferentes instituciones a nivel de Latinoamérica (Rama, 2018).

El currículum de docencia superior es homogéneo para el desarrollo de los contenidos y actividades educativas, lo que es discriminatorio en los grupos donde se tienen estudiantes que pertenecen a las culturas que sobresalen en el contexto universitario. Situación que se ve evidenciada al preguntar a estudiantes y profesores sobre la

participación cultural para resaltar la diversidad de culturas lo que evidencia discriminación a distintos grupos culturales.

A pesar de lo expuesto, un 86 % de los estudiantes que participaron en la encuesta señalan que no existe discriminación en la atención de la multiculturalidad en la educación superior, pero un 10 % afirma que sí existe discriminación. Se puede atribuir esta premisa a que la mayoría de los estudiantes pertenecen a grupos culturales que no sienten esa discriminación, mientras que personas pertenecientes a otros grupos sí sienten esta discriminación. En las observaciones realizados, en general, el grupo tiene buena interacción, aunque se observan personas que no se comparten con el resto del grupo.

En las observaciones realizadas no se observan discriminación entre los estudiantes, la tolerancia y el respeto, son principios en la convivencia diaria de los estudiantes de educación superior. Lo que demuestra, a pesar de los resultados obtenidos en la encuesta y las debilidades del sistema, los actores principales del sistema educativo (profesores y estudiantes) tienen una convivencia aceptable.

Los docentes también mencionan actividades en el aula, con clases demostrativas a las diversas etnias, utilización de su lengua materna, costumbres, tradiciones para comprender la educación multicultural en los contextos educativos de nuestra región y los estudiantes extranjeros. Además, en los actos o eventos culturales que se planifican se podría considerar la participación de todas las culturas que deseen participar con bailes, rituales, y otros. Los estudiantes panameños manifiestan que los indígenas de nuestro país tienen valores que se deben conocer, por lo que turismo interno o local debe ser promovido, mediante excursiones, visitas programadas que ayuden a la coexistencia de las culturas en la educación superior.

Estudiantes y docentes consideran que una forma de vivir en sociedad, toda actividad debe resaltar los valores de respeto, equidad, libertad de expresar sus conocimientos, (lengua y costumbre dentro del desarrollo curricular) en la sociedad en la que se

desenvuelven. Un estudiante comenta que las personas que habitan en lugares comarcales tienen diferentes tipos de costumbres, situación que los hace sentir incómodo en lugares que no comparten su cultura, por lo que manifiesta que deben realizarse actividades para que las personas interactúen y conozcan de las diferentes culturas, para poco a poco irse integrando. El ejemplo demuestra la importancia de la multiculturalidad.

Otros estudiantes expresan que existen diversas actividades para conocer los distintos pueblos, las cuales la universidad debe considerar para el desarrollo del currículo frente a la multiculturalidad, sean por videos, fotos, exposiciones, entre otras.

El currículo debe ser un paradigma de la educación e implementarse en todos los niveles que conforman la política educativa del país. Debe buscar el conocimiento de la educación multicultural, implementar actividades que practiquen los valores en la vida educativa como excursiones, giras académicas que se publiquen en los murales y en la web.

Conclusión

La percepción de la población encuestada tiene una clara tendencia o propensión hacia la atención de la multiculturalidad. La mayoría de las veces sí se atiende la multiculturalidad, pero también hay carencias en la atención en las áreas curriculares que incluye actitudes y valores dentro de la educación multicultural, en los entornos educativos con insatisfacción por los docentes y estudiantes en la atención del currículo ante la diversidad cultural.

Se observa un porcentaje alto de atención a los estudiantes de diversas culturas con respeto a la tolerancia y el valor que merecen en los espacios educativos. La opinión es la que más marca: la mayoría de las veces sí tiene el mayor porcentaje por los estudiantes y profesores. En la educación para la acción existe la necesidad de formar una identidad universal con respeto y la afirmación de la diferencia de etnias y culturas.

En la educación superior panameña, asisten a la universidad estudiantes de diferentes etnias, religiones, que comparten un espacio y conocimientos para lograr una profesión académica. De la multiculturalidad se espera enriquecer los entornos de aprendizaje debido a los conocimientos y comportamientos de cada una de las culturas existentes en la universidad.

La multiculturalidad en la educación superior es una necesidad de atención curricular frente a los grupos étnicos para responder al enriquecimiento del saber conocer, hacer y ser para convivir en una comunidad universitaria con los conocimientos que conllevan a valorar la multiculturalidad por los docentes y estudiantes.

La información generada ofrece un panorama general sobre el currículo frente a la multiculturalidad en la educación panameña. Se evidencia las carencias en el sector educativo, causado por la falta de investigación al respecto, a pesar de los beneficios que puede aportar este elemento al desarrollo de la sociedad. La complejidad del tema exige la realización de estudios, en los cuáles se examinen a profundidad teorías, modelos propuestos, programas y aplicaciones prácticas de educación multicultural como lo recomienda Muñoz (2016).

Referencias Bibliográficas

- Aguado, T., (1991). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. Lecturas de pedagogía diferencial. *Dykinson, Madrid*. 89-104.
- Aguado, T., Gil, I., y Mata, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado: Dilemas y propuestas. *Revista complutense de educación*, 19(2), 275-292.
- Beniscelli, L., Riedemann, A., y Stang, F. (2019). Multicultural y, sin embargo, asimilacionista. Paradojas provocadas por el currículo oculto en una escuela con alto porcentaje de alumnos migrantes. *Calidad en la Educación*, (50), 393-423.

- Carpio, D., Romero, H., Intrango, G., Arellano, F. y Troya, B. (2020). Liderazgo docente y la inclusión educativa en la educación superior. *Salud y Bienestar Colectivo*. 4(1): 69-83.
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., y Vergara, A. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Coronado, M. (2020). Las competencias científicas y la multiculturalidad en la Colombia del siglo XXI. *Revista Oratores*, (12), 65–78.
- García, D., Zarate, P., y Bazán, D. (2006). Curriculum e inmigración: una perspectiva desde el multiculturalismo [Tesis doctoral, Universidad Academia de Humanismo Cristiano].
- González, L. (2016). *Metodología de la investigación. 5ta edición: Propuesta, anteproyecto y proyecto*. Ecoe ediciones.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.
- Hooker, A., y Flores, M. (2022). Educación superior en universidades interculturales y comunitarias: Una mirada al marco legal y políticas públicas en Centroamérica. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), 586-609.
- Jiménez, B. (2020). Realidades y desafíos de la educación intercultural bilingüe y la interculturalidad: El caso de las personas afro costarricenses. *Revista Educación*, 596-612
- Martínez, N., Olivares, G., Pérez, V., y di Martino, M. (2020). I. (INTER/MULTI) CULTURALIDAD EN EL AULA. Perspectivas españolas en la Educación: mejores prácticas para el siglo XXI

Mato, D. (2020). Racismo, derechos humanos, y educación superior en América Latina. *Revista Diálogo Educativo*, 20(65), 630-652

Muñoz, A. (2016). Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural.

Rama, C. (2018). La Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2018). Debates y conclusiones sobre las NTIC y la educación a distancia. *Universidades*, (78), 29-45

Organización Internacional del Trabajo. (2018).

Rego, S., Ríos, C., y García, N. (2023). La educación intercultural en Latinoamérica (2010-2019): Una revisión de la investigación en revistas científicas. *Foro de Educación*, 21(1), 125-152.

Silva, E., y Staden, G. (2020). Interculturalidad, género y educación superior: La historia de vida de la maestra Margarita Filott Támara en el Caribe colombiano. *Historias de vida de maestras africanas y afrodescendientes*.

Sociolinguistic challenges of trilingual indigenous students in higher education: a systematic review

Desafíos sociolingüísticos de estudiantes indígenas trilingües en la educación superior: una revisión sistemática

Dalys Anabel Tamayo Andrade

Universidad de Panamá, Facultad de Humanidades, Panamá

<https://orcid.org/0000-0003-3962-4307>

dalys-a.tamayo-a@up.ac.pa

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.7617>

Recibido 22 de marzo 2025

Aceptado 17 de junio 2025

Abstract

This systematic review examines the sociolinguistic challenges faced by trilingual Indigenous students in higher education in Latin America from 2020 to 2024. The methodology used in this review was adapted from Kitchenham's Procedures for Performing Systematic Reviews (2004) and incorporated ideas from Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) as outlined by (Urrútia & Bonfill, 2010). Twenty-five peer-reviewed articles were selected based on their focus on three main languages, namely, Spanish, English and Indigenous languages in higher education in Latin American countries. The results suggest the need to pay more attention to the region's underrepresented Indigenous languages, such as Bribris, Nasa, Misak, Guaymis, and others. Therefore, the review highlights the importance of developing academic programs with an intercultural perspective and implementing concrete language policies to ensure inclusion, equity and cultural preservation.

Keywords: Multilingualism, Amerindian language, university student, sociolinguistics

Resumen

El objetivo de esta revisión sistemática es analizar los desafíos sociolingüísticos de los estudiantes indígenas trilingües en la educación superior en América Latina de 2020 a 2024. La metodología utilizada en esta revisión fue adaptada de los Procedimientos para realizar revisiones sistemáticas de Kitchenham (2004) e ideas de elementos de informe preferidos para revisiones sistemáticas y metaanálisis conocida en inglés como PRISMA, descritos

por (Urrútia & Bonfill, 2010). Los veinticinco artículos seleccionados incluyen las tres lenguas principales, como español, inglés y lenguas indígenas en la educación superior en países latinoamericanos. Los resultados de esta revisión sugieren la necesidad de prestar más atención a las lenguas indígenas poco abordadas en estudios de la región, como los Bribis, Nasa, Misak, Guaymis entre otras. Por lo tanto, se requieren programas académicos con una perspectiva intercultural y promover políticas lingüísticas concretas para asegurar la inclusión, la equidad y la preservación cultural.

Palabras Clave: Multilingüismo, lengua amerindia, estudiante universitario, sociolingüística

Introduction

In recent years, studies have been conducted on sociolinguistic challenges and barriers most Indigenous students face in higher education, particularly in multilingual settings. In Latin America, ideologies of imperialism and colonialism have determined the level of hegemony of languages, Spanish or English (Ives, 2015). This linguistic status not only privileges dominant languages in academic and professional contexts but also contributes to excluding and marginalizing Indigenous languages, discouraging language use and preservation (Baker et al., 2024).

Trilingualism in Indigenous higher education emphasizes the possibility of incorporating Indigenous languages, Spanish and English while respecting students' cultural and academic needs (Álvarez Valencia & Miranda, 2022; Riquelme-Sanderson et al., 2024). Other approaches such as contextualized bilingual and trilingual education, intercultural pedagogies, and multilingualism, can preserve Indigenous languages while providing students with the communicative competencies required for academic and professional advancement. A study conducted in the Chimborazo region of Ecuador revealed that Kichwa-speaking students reported experiencing linguistic discrimination and cultural marginalization as university students (Armijos Monar et al., 2018). In this sense, the study shows the importance of examining students' perceptions of different languages shaped by beliefs and ideologies, which are crucial understanding the students' behavior.

Despite the growing number of studies on multilingualism, there remains a notable gap in studies that specifically explore the experiences and attitudes of trilingual Indigenous students towards Spanish, English, and minority languages. This gap limits our understanding of how sociolinguistic factors such as language prestige; identity negotiation and institutional policies affect students' academic integration and cultural self-perception. Furthermore, the underutilization of mixed-methods studies hinders the ability to integrate quantitative and qualitative methods to obtain holistic and comprehensive insights into the phenomenon (cf. e.g., Botha, 2011; Preece, 2020).

In light of the rich linguistic and cultural diversity of Indigenous students in higher education across Latin American countries, this systematic review examines recent scholarship published between 2020 and 2024. It aims to identify and synthesize the main sociolinguistic challenges encountered by trilingual Indigenous students in higher education in Latin America. In doing so, it seeks to contribute to a more holistic understanding of the linguistic inequalities that persist in academic settings and to inform future research, policy development, and pedagogical practice. Ultimately, this review offers a comprehensive analysis of how language hierarchies, identity negotiations and institutional dynamics shape the educational experiences of trilingual Indigenous students in Latin America.

Materials and Methods

As mentioned in the Introduction, this study adopts a systematic review design, which involves a structured and transparent process for identifying, evaluating, and synthesizing relevant literature. Key steps include establishing specific inclusion and exclusion criteria, such as the geographical location, language uses, and identified research methods. Following Kitchenham's (2004) procedures, this review also integrates empirical and theoretical perspectives to provide a holistic view regarding

trilingual students in higher education. The central research question guiding this systematic review is:

RQ: What are the sociolinguistic challenges of trilingual Indigenous students in higher education, as reported in studies conducted between 2020 and 2024 in Latin America?

The methodology used in this study combines Kitchenham's Procedures for Performing Systematic Reviews (2004) with ideas from the PRISMA framework (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), as outlined by Urrútia and Bonfill (2010). Both methods were chosen to ensure methodological rigor, transparency, and replicability throughout the review process. The dates of the article's publications were verified using Google Scholar as external evidence.

1. Inclusion and Exclusion Criteria

The inclusion and exclusion criteria preview the characteristics required and not required in this study. It is a selection of papers relevant to this study

Table 1

Inclusion and Exclusion Criteria

Inclusion	Exclusion
Latest publication (2020-2024)	Articles out of this time frame
Geographical location (Latin America countries with Indigenous population)	Articles from a different continent or region without Indigenous population
Trilingual / multilingual educational settings	Monolingual or Bilingual educational or non-educational settings
Focus on identity, language attitudes and Educational inequalities	Focusing on unrelated themes
English or Spanish publication	Other languages rather than English and Spanish

Source: own elaboration

2. Search procedure

Once we decide on the research objectives and inclusion and exclusion criteria, we design a search plan.

Create a search strategy criterion.

- a. Keywords: sociolinguistics, language attitudes, Indigenous students, trilingualism
- b. Semantic search questions using Boolean operators in a single-line search
- c. Database selection: Google Scholar, Zotero, Eric, Elsevier, Academia, Web of Science (open access), Chatpdf (ethically used)
- d. Inclusion and exclusion criteria considered (Table 1)
- e. Preview the articles to follow the selection process.

3. Selection process

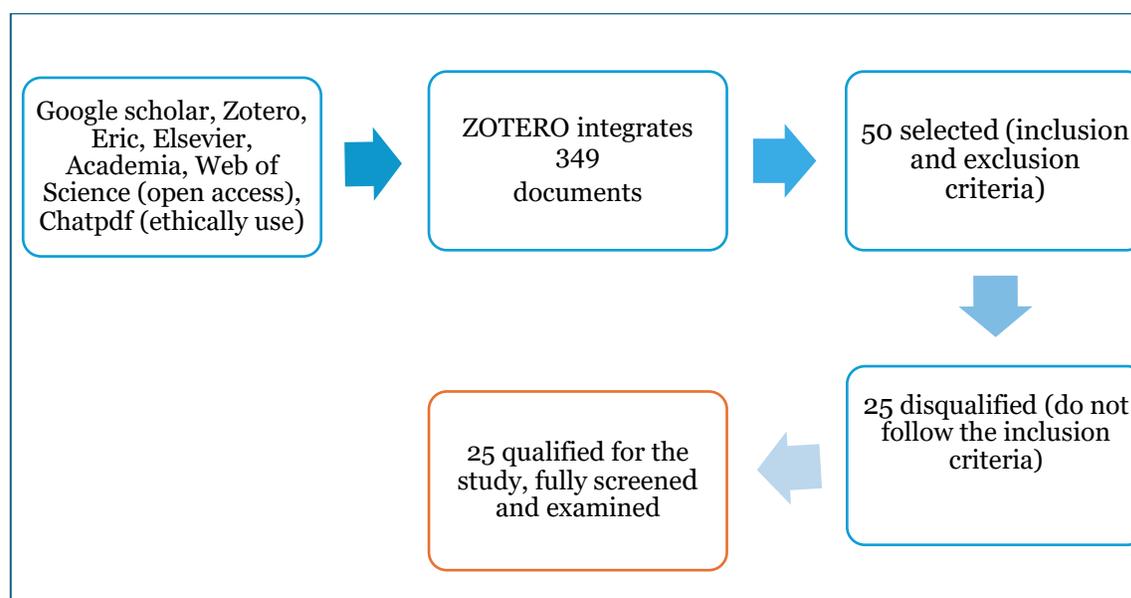
The selection process implied reading, screening, analyzing and refining the documents, which was oriented by prearranged inclusion and exclusion criteria. It was an opportunity to consider studies if they were (a) published between 2020-2024, (b) geographically located in Latin American countries, (c) developed in trilingual or multilingual environments, (d) focused on identity, language attitude, and educational inequalities and (e) English or Spanish publications. Exclusion criteria included those articles out of the time frame, different regions or continents with no Indigenous population, Monolingual or Bilingual educational or non-educational settings and those with unrelated topics and languages (Table 1).

Articles were extracted from online databases, including Google Scholar, Academia, and Web of Science (open access). The 349 articles were imported into Zotero, an open-access reference management tool for citation and referencing (Zotero, n.d.). Fifty were selected following the inclusion criteria (Table 1); however,

25 were eventually excluded, resulting in 25 qualified articles to examine in this study (Table 2).

Figure 1

Selection Process



Source: own elaboration

4. Quality assessment

An evaluation tool consisted of a set of four questions was elaborated to maintain the quality and relevance of the selected studies. These questions were designed to ensure that each article met the predefined inclusion and exclusion criteria to maintain the methodological integrity and consistency of the review process. Although 30 articles were initially considered, only those meeting all quality standards were included in the final analysis.

The criteria used for evaluating quality were as follows:

- Does the article explicitly refer to Indigenous students toward languages?
- Does the article focus on trilingual or multilingual environment?

- Does the study's topic address the challenges of Indigenous speakers in higher education?
- Does the study indicate the main research method?

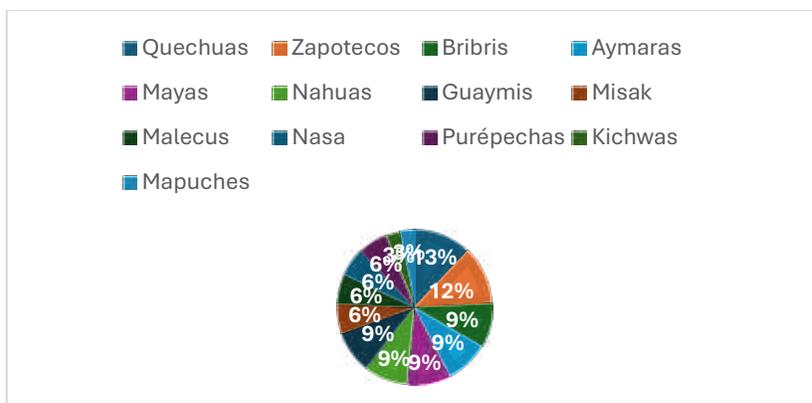
Results

Table 2 shows the articles chosen according to the inclusion and exclusion criteria. Out of the 25, selected articles, five were published in 2020 during COVID-19, two in 2021, five in 2022, five in 2023, and eight in 2024. This systematic literature review indicates that Colombia leads in publishing articles related to language attitude, identity, and sociolinguistic issues, followed by Mexico in second place and Peru in third.

In the review of the 25 articles, 13 ethnic groups with their corresponding Indigenous languages were identified. We observed that Quechua, a broadly spoken Indigenous language, represents 13% of the total. The Zapoteco language follows closely at 12%, while the Bribris, Aymaras, Mayans, and Nahuas each account for 9%. The Misak, Malecus, Mixtecos, Nasas, and Purépecha groups represent 6%, and the Kichwa and Mapuche languages comprise 3% of the total (Figure 2). In terms of dominant languages, 14 articles were published in Spanish, while 11 were published in English. Furthermore, Colombia, Mexico, and Peru accounted for 72% of the publications in this field, while Costa Rica, Chile, and Ecuador comprised the remaining 28%.

Figure 2

Ethnic groups and Indigenous languages



Source: own elaboration

Regarding research methods, 68% of the articles were qualitative studies, 24% mixed methods, and 8% adopted quantitative approaches. We observed a tendency to use more qualitative methods for the articles with a mixed method. Additionally, one of the studies was conducted using a longitudinal design.

The two major areas identified in this review were language attitudes, sociolinguistic context and identity. In this sense, 60% concentrated on language use and attitudes in higher education, while 40% was derived from sociolinguistic context and identity. Each area indicated keywords such as positive attitude, interlinguistic contact, dialects, opinions, foreign languages, and others in language use and attitude. Regarding sociolinguistic context, and identity, we found keywords such as identity, ideologies, cultural heritage, native language, hegemonic languages, marginalization, and others.

Table 2

A general description of the twenty-five scientific articles included in the systematic revision, published between 2020-2024

Authors/year/country	Method	Population/context	Instruments	Relevant Findings
1.(Ochoa Yupanqui, 2020) Perú	Qualitative	Collaborators from two regions, Quechua speakers	Semi structured interview, used a tape recorder to record their opinions.	Positive attitude toward Spanish because of prestige at workplace.
2.(López Gil & Chamorro Mejía, 2020) Colombia	Qualitative	53 first semester student from Pontificia Universidad Javeriana in Colombia	matched-guise and a questionnaire, instruments	Assessments of the dialects and opinion on the Bogota accent strongly associated with forms of academic orality.
3.(Haboud Bumachar et al., 2020) Ecuador	Qualitative	69 participants, from Parroquia La Esperanza Angochagual	Participant and non-participant observation, sociolinguistic interviews, observation guides	They learn Spanish and foreign languages instead of native ones.
4.(Enríquez & Ávila, 2020) México	Mixed	200 students' higher education medium level Michoacana de San Nicolás de Hidalgo University	Seven questions inquiring about Indigenous languages, beliefs and attitudes	Positive attitude toward Indigenous languages even though the Spanish hegemony and prestige.
5.(Heredia Arboleda et al., 2020) Ecuador	Qualitative	30 participants from different English levels of a Public University located in the highlands of Ecuador	Phenomenological interviews and questionnaires.	The absence of cognitive justice in English classes makes Indigenous students feel like folklore producers instead of engaged Ecuadorian citizens for an inclusive society.

6.(Klenner Loebel et al., 2021) Chile	Qualitative	16 Young Mapuches students seven males and nine females.	Semi structured interview	A positive attitude does not interfere with the Mapuche identity construction.
7.(Cruz Velasco, 2021) Mexico Continuation	Qualitative	speakers of native languages and Spanish, bilinguals in foreign languages, and educators.	review of literature and secondary data.	Cultural bias in language policies in favor of foreign languages
Authors/year/country	Method	Population/context	Instruments	Relevant Findings
8.(Mahecha Ovalle, 2022) Colombia	Mixed	Publications related to linguistic attitudes in Colombia between 1999-2021	- Atlas.ti software to organize and analyze qualitative data, following the PRISMA Declaration guidelines for systematic data review and extraction.	It recognizes the cultural identity of minority languages, as bilingualism processes should be directed toward populations with their languages.
9.(Álvarez Valencia & Miranda, 2022) Colombia	Mixed	125 undergraduate Indigenous students enrolled in 50 academic programs at Universidad del Valle.	sociolinguistic survey, field notes, interviews, and documents.	Indigenous students resist dominant narratives from hegemonic languages.
10.(Marín Esquivel, 2022a) Costa Rica	Quantitative	204 registered students in Science of Language and literature at UNC 2020.	A descriptive questionnaire of 24 closed questions using Google Forms	Most of the students perceived the indocostarican languages linked with cultural wisdom.
11.(Marín Esquivel, 2022b) Costa Rica	Quantitative	204 students who have attended a foreign or native language course in the last 6 years.	Likert and semantic differences	Instrumental motivation is associated with foreign languages while integrative motivation is related to native languages.
12.(Gutiérrez & Aguirre Ortega, 2022) Colombia	Qualitative	Low ethnic students' retention rate, in 2019 Embera, Senú,	Theme selection, free conversations, lessons implementation	Marginalization of spaces for Knowledge to Indigenous students and the need of

Continuation...		Pastos, Coyaima-Natagaima and Kankuamo,		generating more culture sensitive themes in ELT.
13.(Álvarez Valencia & Valencia, 2023) Colombia	Qualitative	Indigenous students who have been historically marginalized in higher education	informal chats, surveys, and class activities classroom observations to inquire about students'	Indigenous students face financial and cultural barriers in higher education.
14.(Arán Sánchez et al., 2023) México	Qualitative	perceptions of six key informants,	in-depth interviews as part of the narrative and biographical method.	Students experience acculturation process that makes them abandon their native language in favor of the use of Spanish.
Authors/year/country	Method	Population/context	Instruments	Relevant Findings
15.(Aranibar Ramos et al., 2023) Perú	Mixed	Google users	Google Trends to analyze and compare search volumes longitudinally.	The linguistic diversity in Peru varies by region and language, with Quechua being the most searched Indigenous language and linguistic discrimination.
16.(Zavala, 2023a) Peru	Qualitative	838 students enrolled in different Quechua courses.	Conducted participant observation in Quechua courses along with interviews and documentary data.	There is a need for young Quechua learners to maintain cultural heritage and build a multicultural identity at the same time.
17.(Cortes & Terán, 2023) Colombia	Qualitative	39 students concerning minority languages.	structured survey and documentary analysis.	Determine the impact of these ideologies and the difference between those who have had contact with these languages and those who haven't.

18.(Ramírez López, 2024) Mexico	Qualitative	5 English teachers in the context of the Yucatan Peninsula.	Interviews and discourse analysis	ELF paradigm visible and research route articulated with intercultural education in the Mexican context.
Continuation... al.,	Qualitative	6 Bribris participants linked to Pueblos y Territorios Indígenas de la Universidad de Costa Rica, y el Movimiento Indígena Interuniversitario	The phenomenological method in the research design, analysis of the data collected. In-depth interviews and focus groups, as information collection techniques.	The sociocultural influence the permanency of Bribris students in higher education in Costa Rica highlighting the cultural identity and community support.
20 (Olaya Mesa, 2024) Colombia	Qualitative	Research reports conducted between 2014 and 2023 from databases such as JSTOR, ProQuest, EBSCO host, and Google Scholar	Selecting analysis units, coding data, and categorization	There is a need for professionals to engage internationally highlighting the importance of transforming the cultural environment of universities.
Authors/year/country	Method	Population/context	Instruments	Relevant Findings
21. (Sanabria et al., 2024) Peru	Mixed	128 students in higher education	qualitative-ethnographic methodology and quantitative methodology, as well as with the interview, participant observation and performance techniques,	Student prefer to speak in Spanish and not in Quechua or Aymara influenced by sociocultural factors present in the university.
22.(Riquelme-Sanderson et al., 2024) Chile	Qualitative	Indigenous communities: Mapuche	Critical ethnographic methodology focused in the literature review	The teaching of English can be considered a valuable tool for revitalizing in Chile.
23. (Sartorello et al., 2024) Mexico	Qualitative	11 Indigenous students, 7 women and four men, Indigenous	semi-structured interviews	Indigenous students have shown remarkable resilience. Students have formed support networks

		languages: Totonaku, Popoluca, Ch'ol, Tzotzil Náhuatl, Nuu savi, Zapoteco	open thematic maps, recording and transcription of responses.	and developed strategies to adapt to an academic environment that often does not recognize their cultural and linguistic diversity.
24.(Concepción Valverde, 2024) Mexico	Qualitative	Indigenous students from Maya and Zoque ethnic groups	Interviews, conversations and life narratives	Multiple barriers are identified, including cultural, community, family, and economic factors affecting their decision to study and educational experience.
25.(Pérez-Castro, 2024) Mexico	Mixed	25 Indigenous students at UNAN. 16 women and 9 men	In-depth interviews in a sample of Indigenous students from the National Autonomous University of Mexico	Indigenous students face significant language, academic and social barrier in the university.

Source: own elaboration

Conclusion

The discussion section is organized into three major themes arising from the literature. These themes show the complex environment where trilingual Indigenous students move in a Westernized university context in Latin American countries. The themes are related to (1) Language hegemony and ideology, (2) Cultural Identity, and (3) Educational Inequalities. This thematic structure provides a coherent framework for Indigenous sociolinguistic and sociocultural landscapes to be perceived in higher education in most Latin American countries.

Based on the data gathered here, it is interesting that most of the articles under analysis--particularly, 25-- were published between 2020 and 2024, during or shortly after the COVID-19 pandemic (Table 2). This temporal clustering of articles could reflect an increased academic interest in language attitudes, identity, and sociolinguistic issues in Latin America, even though a complete bibliometric analysis was not conducted.

Theme One: Language hegemony and ideology

Language hegemony occurs when one language becomes instrumental for the speaker who needs to survive and belong to the dominant society (Ives, 2015). Ochoa Yupanqui, (2020) and .Enríquez and Ávila (2020) share a similar view regarding language hegemony. These scholars argue that the prestige linked to Spanish reinforces its power in the workplace and academic settings. Despite this, Enríquez and Ávila (2020) observe that Indigenous students maintain a positive attitude toward their native languages despite the Spanish dominance in their social and academic life, forcing them to adapt to the dominant system and institutional norms.

On the other hand, Sanabria et al., (2024) in Peru and Arán Sánchez et al. (2023) in Mexico, their Indigenous students prefer the use of Spanish in their daily interactions due to the acculturation pressure which makes Indigenous students abandon their native languages. In this sense, hegemonic languages and marginalization highlight the tensions, which refer to the conflicts and challenges between preserving Indigenous languages and influencing dominant languages.

Theme Two: Cultural Identity

Cultural identity has shaped the way Indigenous students interact and move in a multilingual academic and social environment in Latin American countries (Bucholtz & Hall, 2005). Most Indigenous students perceive languages as a tool of communication but also as a way to share their cultural values, integrity, and practices (Schwartz et al., 2008). In this line of thought, Marin Esquivel (2022) and Enríquez & Ávila (2020) point out that Indigenous speakers see their native languages as a tool for preserving their culture, traditions and norms, not only in their communities but also in external settings.

Notably, Mexico and Peru have contributed to the investigation to understand language attitudes and identity in multilingual contexts (Ochoa Yupanqui, 2020; Enríquez & Ávila, 2020). This regional distribution highlights specific national efforts to address linguistic and cultural diversity, though it also points towards uneven research coverage across Latin America. On the contrary, Klenner Loebel et al. (2021) observed, in the case of Mapuche in Chile, how a positive attitude toward a dominant language does not affect the identity construction of speakers. These contrasting positions reflect a wide ideological struggle most of Indigenous students face against identity and hegemony.

Theme Three: Educational Inequalities

Education can open and transform people's lives. However, Indigenous students often face economic, social, and educational barriers that hinder their academic development. In the past, educational inequality was viewed as a form of precarity (Aiston & Walraven, 2024); today, it is recognized as a form of injustice and unequal rights concerning resources and access to educational opportunities.

In this sense, Cruz Velasco (2021) and Concepción Valverde (2024) argue that language policies favor dominant languages, Spanish and English, overlooking Indigenous languages even in contexts where these languages are legally protected due to socio-cultural pressures. For instance, when

Indigenous students encounter limited proficiency in academic Spanish or English compared to monolingual or bilingual peers when doing any class activity, it creates a learning gap (Sartorello et al., 2024; Perez-Castro, 2024). Likewise, the absence of language policies invites stakeholders to revise the local norms in most regional universities. Even though direct evidence of institutional revisions of language policies for Indigenous students remains insufficient. Consequently, Sartorello et al. (2024) highlight the urgent need to create academic spaces in the curriculum, including linguistic and cultural elements focused on Indigenous students' needs.

On the other hand, the extensive use of qualitative methods (68%) indicates a strong tendency to explore the complex aspects of language attitudes and sociolinguistic issues. Most ethnolinguistic researchers highlight more on the subject's perceptions and behaviors rather than relying on statistical information. However, there is a limited use of mixed and quantitative methods (32 %). This low representation of quantitative methods suggests an opportunity to reinforce methodological diversity in research.

This review has summarized recent scholarship on the sociolinguistic challenges facing trilingual Indigenous students in Latin America between 2020 and 2024. The evidence suggests that institutional language policies possibly derived minimal support to Indigenous languages in academic settings (Cruz Velasco, 2021; Heredia Arboleda et al., 2020). It is evidenced by how Indigenous students strive to be recognized and visible in hegemonic narratives and discourses within the academic system (Álvarez Valencia & Miranda, 2022).

Regarding cultural identity, this review reveals the struggles Indigenous students have to preserve their language and cultural identity by accommodating themselves to navigate the Westernized academic field (Zavala, 2023). It finally points towards persistent inequalities encountered in the educational system in Latin American countries, where multiple language barriers and sociocultural factors affect Indigenous students' success in higher education (Álvarez Valencia & Miranda, 2022). Even with these challenges, most Indigenous students have shown persistence and strategic adaptability by constructing networks to make adaptation to be functional in higher education (Sartorello et al., 2024).

This review had some limitations. The author acknowledges that a verification of the published date is needed. These articles' publications were verified using Google Scholar as the main database. The articles published more than five years ago and those from non-Latin American countries were excluded, which may limit the inclusion of potentially relevant studies outside this criterion. Moreover, the focus on trilingual and multilingual issues, particularly Indigenous languages, diminishes findings and may reduce the possibility of adapting them to broader sociolinguistic contexts.

Bibliographic References

- Aiston, S. J., & Walraven, G. (2024). A re-view of educational inequalities. *Educational Review*, 76(1), 1-12. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2286849>
- Álvarez Valencia, J. A., & Miranda, N. (2022). Indigenous students' agency vis-à-vis the practices of recognition and invisibilization in a multilingual university. *Teaching in Higher Education*, 27(4), 470-488. <https://doi.org/10.1080/13562517.2022.2053952>
- Álvarez Valencia, J. A., & Valencia, A. (2023). Indigenous Students and University Stakeholders' Challenges and Opportunities for Intercultural Decolonial Dialogue. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 25(2), 219-237. <https://doi.org/10.15446/profile.v25n2.102812>
- Arán Sánchez, A., Arzola Franco, D. M., & Ríos Cepeda, V. L. (2023). Narrativas de estudiantes indígenas sobre el aprendizaje del inglés y la relación con otras lenguas. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 7, e1773. <https://doi.org/10.33010/recie.v7i0.1773>
- Aranibar Ramos, E. R., Ramos Castillo, R. G., Mamani Daza, L. J., Diaz Idme, F. M., &
- Zanabria Cabrera, L. C. (2023). Buscando la diversidad: Interés peruano en lenguas indígenas, dialectales y extranjeras a través de Google Trends. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 14(2), 122-136. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.14.2.840>
- Armijos Monar, J. G., Fuertes Lopez, B. N., Delgado Altamirano, J. E., & Villa Villa, V. M. (2018). University Indigenous Students' Perceptions towards Kichwa, Spanish and English. *English Language Teaching*, 11(2), Article 2. <https://doi.org/10.5539/elt.v11n2p131>
- Baker, W., Morán Panero, S., Álvarez Valencia, J. A., Alhasnawi, S., Boonsuk, Y., Ngo, P.

- L. H., Martínez-Sánchez, M. M., Miranda, N., & Ronzón-Montiel, G. J. (2024). Decolonizing English in Higher Education: Global Englishes and TESOL as Opportunities or Barriers. *TESOL Quarterly*, *tesq.3317*. <https://doi.org/10.1002/tesq.3317>
- Blanco Torres, M. (2024). Factores socioculturales que favorecen la permanencia de estudiantes indígenas bribris en la Universidad de Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas*. *Revista Actualidades Investigativas*. <https://doi.org/10.15517/aie.v24i2.57129>
- Botha, L. (2011). Mixing methods as a process towards indigenous methodologies. *International Journal of Social Research Methodology*, *14*(4), 313-325. <https://doi.org/10.1080/13645579.2010.516644>
- Bucholtz, M., & Hall, K. (2005). Identity and interaction: A sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*, *7*(4-5), 585-614. <https://doi.org/10.1177/1461445605054407>
- Concepción Valverde, P. J. (2024). Jóvenes indígenas y educación superior a distancia en Querétaro: Expectativas y experiencias. *Sinéctica*, *62*. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2024\)0062-009](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2024)0062-009)
- Cortes, S., & Terán, A. (2023). *EDUCATION AS A STIMULANT FOR POSITIVE LINGUISTIC ATTITUDES TOWARDS NATIVE LANGUAGES IN COLOMBIA*. 20.
- Cruz Velasco, I. X. (2021). Los bilingües indígenas y los bilingües ELE. Reflexiones sobre un trato desigual en México. *Verbum et Lingua*, *19*, 116-136. <https://doi.org/10.32870/vel.vi19.175>
- Enríquez, A., & Ávila, I. (2020). Creencias y actitudes lingüísticas de estudiantes de bachillerato sobre las lenguas originarias de México. Dificultades para una educación intercultural. *Sincronía, Universidad de Guadalajara, México*, *78*, Article 78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513864246050>
- Gutierrez, C. P., & Aguirre Ortega, M. (2022). English Instructors Navigating Decoloniality with Afro Colombian and Indigenous University Students. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, *27*(3), 783-802. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n3a11>

- Haboud Bumachar, M., Sánchez Avendaño, C., & Garcés Velásquez, F. (Eds.). (2020). *Desplazamiento lingüístico y revitalización: Reflexiones y metodologías emergentes*. Editorial Abya-Yala. <https://doi.org/10.7476/9789978105726>
- Heredia Arboleda, E. E., Egas Villafuerte, V. P., Reinoso Espinosa, A. G., & Obregon Mayorga, Á. P. (2020). The perceptions of indigenous students towards the occidental educational system of the english class: A study in an Ecuadorian Public University. *Revista Boletín Redipe*, 9(1), 155-163. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.904>
- Ives, P. (2015). *Language and Hegemony in Gramsci*. Pluto Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt183q4d3>
- Kitchenham, B. (2004). *Procedures for Performing Systematic Reviews*. Keele University; <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=29890a936639862f45cb9a987dd599dce9759bf5>.
- Klenner Loebel, M. P., Beltrán-Véliz, J. C., & Merino Dickinson, M. E. (2021). Jóvenes mapuches: Aprendiendo inglés y reflexionando sobre su identidad cultural. Una aproximación desde el Sistema de Valoración. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 21(2), 121-141. <https://doi.org/10.35956/v.21.n2.2021.p.121-141>
- López Gil, K. S., & Chamorro Mejía, M. (2020). Aspectos afectivos de las actitudes lingüísticas de estudiantes universitarios. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 35, Article 35. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n35.2020.10142>
- Mahecha Ovalle, A. (2022). Estudios sobre las actitudes lingüísticas en el contexto colombiano: Una revisión. *Enunciación*, 27(2), 219-232. <https://doi.org/10.14483/22486798.19004>
- Marin Esquivel, R. (2022). Actitudes de estudiantes universitarios hacia las lenguas indocostarricenses. *LETRAS*, 71, Article 71. <https://doi.org/10.15359/rl.1-71.8>
- Ochoa Yupanqui, A. (2020). Actitudes lingüísticas de los nativos hablantes de quechua hacia los hablantes de aimara. *Lengua y Sociedad*, 19(2), Article 2. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v19i2.22301>

- Olaya Mesa, M. (2024). Towards a comprehensive internationalization of the curriculum: Challenges and opportunities for Colombia. *Praxis, Educación y Pedagogía*, 20(2).
- Perez-Castro, J. (2024). Entre serpientes y escaleras: Las trayectorias de un grupo de estudiantes indígenas en la universidad. *Education Policy Analysis Archives*, 32. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8210>
- Preece, S. (Ed.). (2020). *The Routledge handbook of language and identity* (First published in paperback). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Ramírez López, F. J. (2024). Teaching English in a Mexican intercultural university: Analyzing teacher discourses and practices from ELF perspectives. *Yachay - Revista Científico Cultural*, 13(2), e130201. <https://doi.org/10.36881/yachay.v13i2.876>
- Riquelme-Sanderson, M., Ramos-Leiva, L., & González-Estay, C. (2024). Can EFL teaching help revitalize the Aymara language and culture? Exploring EFL teachers' practices from Northern Chile. *International Journal of Applied Linguistics*, ijal.12546. <https://doi.org/10.1111/ijal.12546>
- Sanabria, Y. J. F. D., Apaza-Ticona, J., & Apaza-Chino, J. (2024). Linguistic Identity of Students in the Juliaca Public Pedagogical Higher Education School. *Journal of Lifestyle and SDGs Review*, 4(4), e01683. <https://doi.org/10.47172/2965-730X.SDGsReview.v4.n04.pe01683>
- Sartorello, S., Gómez Álvarez, M., Santana Colin, Y., & Guajardo Rodríguez, C. (2024). Experiencias educativas de estudiantes indígenas en una universidad privada de México. *Sinéctica*, 62. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2024\)0062-002](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2024)0062-002)
- Schwartz, S. J., Zamboanga, B. L., & Weisskirch, R. S. (2008). Broadening the Study of the Self: Integrating the Study of Personal Identity and Cultural Identity. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(2), 635-651. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2008.00077.x>
- Urrútia, G., & Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: Una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015>

Zavala, V. (2023a). El quechua de los unos y de los otros: Desafíos del aprendizaje de la lengua originaria en la ciudad. *Forma y Función*, 36(2), Article 2. <https://doi.org/10.15446/fyf.v36n2.100973>

Zotero. (n.d.). [Software]. Corporation for Digital Scholarship.

Análisis musical de la obra Fantasía “De la Noche” op.33, del compositor panameño Natanael Mojica

Musical analysis of the work Fantasia “De la Noche” op.33, by the Panamanian composer Natanael Mojica

Gerardo Pinto A.

Universidad de Panamá, Facultad de Bellas Artes. Panamá

<https://orcid.org/0009-0008-7475-0492>

gerardo.pinto@up.ac.pa

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.6706>

Recibido 8 de enero 2025

Aceptado 24 de abril 2025

Resumen

Este estudio investiga los antecedentes históricos y musicales que llevaron al compositor panameño Natanael Mojica a crear la obra "Fantasía 'De la Noche' op. 33" para trombón y piano. Se analiza el contexto interpretativo y estilístico, así como los recursos musicales empleados, contribuyendo a la literatura compositiva latinoamericana. Se adoptó un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas con Mojica, una revisión bibliográfica exhaustiva sobre la historia del trombón y la música panameña, y un análisis musical de la obra. Las entrevistas proporcionaron información sobre las influencias y el proceso creativo del compositor. Los hallazgos revelan que la obra combina elementos de la forma sonata clásica con armonías modernas, reflejando la dualidad de la noche. Se identificaron patrones rítmicos y armónicos distintivos que enriquecen el repertorio del trombón como instrumento solista. La "Fantasía 'De la Noche'" representa una significativa aportación al repertorio trombonístico panameño, destacando la innovación compositiva de Mojica y abriendo la puerta a futuras investigaciones sobre la evolución de la música latinoamericana contemporánea.

Palabras clave estilo musical, interpretación musical, instrumento musical, compositor

Abstract

This study investigates the historical and musical background that led the Panamanian composer Natanael Mojica to create the work "Fantasía 'De la Noche' op. 33" for trombone and piano. The interpretative and stylistic context is analyzed, as well as the musical resources employed, contributing to the Latin American compositional literature. A qualitative approach was adopted, using semi-structured interviews with Mojica, a comprehensive literature review on the history of the trombone and Panamanian music, and a musical analysis of the work. The interviews provided information about the composer's influences and creative process. The findings reveal that the work combines elements of classical sonata form with modern harmonies, reflecting the duality of the night. Distinctive rhythmic and harmonic patterns were identified that enrich the repertoire of the trombone as a solo instrument. The "Fantasía 'De la Noche'" represents a significant contribution to the Panamanian trombone repertoire, highlighting Mojica's compositional innovation and opening the door to future research on the evolution of contemporary Latin American music.

Keywords musical style, musical interpretation, musical instrument, composer

Introducción

La historia y utilidad del instrumento musical conocido en la actualidad como trombón, tanto en su aspecto físico como en el interpretativo, se ha desarrollado hasta protagonizar su propio repertorio, tal y como afirma Chagüezac (2018) "El trombón ha evolucionado a través de la historia en varios aspectos, pasando por transformaciones sonoras, fisionómicas, hasta ser utilizado en la ejecución de distintos estilos y géneros musicales en el mundo entero, logrando un posicionamiento como instrumento solista" (p.XX). Panamá no se exime de esta situación, destacando entre las casi nulas obras para trombón con acompañamiento, la Elegía para instrumentos de viento de Eduardo Charpentier, utilizando el trombón como solista con acompañamiento de piano. Aunque la misma obra es opcional para tuba, contrabajo y trombón, es un referente dentro del repertorio nacional de trombón.

Debido a esta necesidad, más que nada en el ámbito académico nacional, surge este estudio con el objetivo de analizar la obra Fantasía "De la noche" para trombón y piano de Natanael Mojica y su importancia para la literatura compositiva en Panamá.

Materiales y Método

Este estudio centrado en la exploración de la obra "Fantasía 'De la Noche' op. 33" del compositor panameño Natanael Mojica, se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, utilizando diversas técnicas para la recolección y análisis de datos: entrevistas, revisión bibliográfica y análisis musical de la obra.

Se realizaron tres entrevistas semiestructuradas a Natanael Mojica; estas entrevistas permitieron obtener información detallada sobre los aspectos interpretativos y estilísticos de su obra, así como sus fuentes de inspiración. La revisión bibliográfica se llevó a cabo una exhaustiva revisión de textos e investigaciones que abordan la historia universal del trombón y la música panameña. Esta revisión proporcionó un contexto histórico y cultural esencial para el análisis de la obra. Análisis Musical: Se realizó un análisis musical de la obra en cuestión, que incluyó la identificación de elementos compositivos y técnicas utilizadas por el autor.

Resultados

Los datos recolectados a través de las entrevistas y la revisión bibliográfica se analizaron de manera cualitativa, buscando patrones y temas recurrentes que expliquen los antecedentes más relevantes que llevaron a Natanael Mojica a componer "Fantasía 'De la Noche' op. 33" para trombón y piano.

Objetivo del Estudio Este trabajo se elaboró de manera cualitativa por medio de la entrevista, la revisión bibliográfica y del análisis musical. En la revisión bibliográfica se han consultado textos e investigaciones sobre la historia universal del trombón y la música panameña. Además, se han realizado tres entrevistas al compositor Natanael

Mojica para conocer los detalles interpretativos y estilísticos de la obra de estudio, así como sus fuentes de inspiración. Finalmente, se realizó un análisis musical de la obra.

Sobre Natanael Mojica

Natanael Mojica es un pianista y compositor panameño, nacido en la provincia de Chiriquí, en el año 1984. Inició sus estudios musicales a los 15 años, recibiendo algunas clases de guitarra. Posteriormente, recibe formación en piano, aspirando a tocar en las celebraciones religiosas de su congregación. Después de recibir algunas clases, su profesora lo refiere con el maestro Alcides Dávila, un pianista panameño que durante varias décadas había residido y laborado en Venezuela. El maestro Dávila contaba con una biblioteca musical, en la que el joven pudo acceder a una variedad de obras musicales, bibliografía y discografía.

Luego de conocer y admirar *El álbum para la juventud* del compositor y pianista Robert Schumann (1810-1856), Mojica analizó la posibilidad de componer su propio repertorio, empezando de manera intuitiva en este oficio. En ese momento, ya el joven había estudiado minuetos de los grandes maestros europeos de los diferentes periodos de la música occidental: J.S. Bach, W.A. Mozart, obras de R. Schumann, y estaba iniciando con repertorio de M. Clementi. En esta etapa, el joven panameño trataba de imitar el tipo de composiciones que había practicado, caracterizadas por ser cortas y melodiosas; sin embargo, no seguía una estructura premeditada, sino que seguía sus propias ideas musicales. En ocasiones, al terminar sus prácticas permanecía improvisando con el instrumento, escribiendo posteriormente las ideas musicales que resultaban de estos juegos.

Al concluir sus estudios secundarios, Mojica sufre una lesión en el hombro, por lo que abandona temporalmente la idea de profesionalizarse en el piano y decide estudiar ingeniería, mientras se recuperaba de la lesión y continuaba su preparación musical.

Durante esta época, realiza diferentes viajes a San José Costa Rica, para participar en campamentos y festivales internacionales de piano. Al finalizar su carrera universitaria en Panamá, se traslada a Costa Rica para estudiar composición en la Escuela de Artes Musicales de la Universidad de Costa Rica, bajo la tutela de los compositores costarricenses Luis Diego Herrera y Carlos Castro. Al ingresar a esta carrera, el joven experimenta la composición de obras para distintos instrumentos, descubriendo que su mayor pasión es la composición y no la ejecución del piano.

La mayoría de composiciones que realizó Natanael Mojica durante su etapa universitaria fueron para piano y música de cámara, destacando algunos trabajos para instrumentos de viento y violín.

Sobre Fantasía de la noche para trombón y piano

A) Fuentes de inspiración:

La “Fantasía de la Noche” surge en principio, como una necesidad del autor de componer alguna obra para instrumentos de viento metal. Además, el compositor recibe una propuesta del trombonista panameño Gerardo Pinto¹, para crear una obra de nivel avanzado, con el objetivo de ejecutarla en su examen-recital final para optar por el título de Licenciatura en música con énfasis en la ejecución del trombón, en la Universidad de Costa Rica. Debido a la posibilidad de explorar nuevos recursos creativos para un instrumento que no había trabajado aún, además de la amistad establecida previamente con su compatriota y compañero de estudios superiores en Costa Rica, Mojica accede a la petición e inicia la composición de la obra.

¹ Gerardo Pinto, obtuvo su licenciatura en música con especialidad en la ejecución del trombón en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Costa Rica en el año 2013, compartiendo en la facultad con el compositor panameño Natanael Mojica, durante sus años de estudio.

Originalmente, tanto Mojica como el intérprete pensaron en la obra para trombón solo. Sin embargo, el compositor optó por hacerla con acompañamiento de otro instrumento para utilizar diferentes recursos armónicos. Escoge el piano como instrumento acompañante, en principio, porque es el instrumento más conocido por él. Además, el trombón es un instrumento con gran proyección sonora, que fácilmente puede opacar a un instrumento de cuerda e incluso, de viento. Para su elaboración, el compositor recibió asesoría de Pinto, y se apoyó en obras como la sonata para trombón y piano de Eric Ewazen. También, Natanael profundizó en el libro *La técnica de la Orquesta Moderna* de Casella y Mortari (1950), obteniendo información valiosa sobre los recursos sonoros del trombón. El aprendizaje de la composición de la obra, en palabras del compositor, no concluye en la escritura de la misma, sino que se extiende hasta la preparación del músico para ejecutarla ante un público en vivo.

La obra fue compuesta en el año 2013 y se estrenó el mismo año en la Escuela de Artes Musicales de la Universidad de Costa Rica, por el trombonista Gerardo Pinto, en su recital de graduación de licenciatura, acompañado en el piano por el mismo compositor, Natanael Mojica. Ha sido presentada en diferentes ocasiones en Costa Rica y en Panamá. Durante el mismo año de su creación, debido a su nivel técnico y musical, fue utilizada para interpretarse como obra de primera vista por los postulantes de un concurso para elegir un pianista acompañante profesional de la Escuela de Artes Musicales de la Universidad de Costa Rica.

B) Análisis Musical

La obra está compuesta en la tonalidad de re menor; según su compositor, con esta busca explorar la dualidad de la esencia de la noche. La fantasía se presenta como un lienzo sonoro matizado con los tonos oscuros.

La pieza tiene como estructura la forma sonata clásica, modificada. En la introducción el piano marca el carácter melancólico con un patrón rítmico de nota larga seguida de un tresillo y adelanta la textura armónica de toda la obra, tal y como se puede observar en la Figura 1.

Figura 1

Fragmento de la pieza musical Fantasía “De la Noche” op.33



The image shows a musical score for Tuba (Tbn.) and Piano (Pno.). The Tuba part is in the bass clef, starting at measure 28 with a *mf* dynamic and a triplet of eighth notes. The Piano part is in the treble and bass clefs, starting at measure 26 with a *mf* dynamic and a triplet of eighth notes. The score includes various musical notations such as dynamics, articulation marks, and fingerings.

Nota: compases número 26, 27, 28 y 29 de la pieza musical Fantasía “De la Noche” op.33
Fuente. Natanael Mojica.

En cuanto a su armonía, la composición destaca el uso recurrente de acordes disminuidos, tradicionalmente relacionados con la tensión, que resaltan un carácter enigmático, simulando la noche profunda. En el inicio de la introducción por parte del piano, la progresión de un acorde de la menor pasando por uno de do bemol con séptima regresando a la menor, continuando con una transición cromática, marca una inestabilidad armónica, que, en palabras del compositor, simula una caminata a oscuras. La introducción finaliza con el acorde de sol bemol mayor con su quinta aumentada y séptima mayor, generando sonoramente una suspensión en el tiempo, previo a la entrada del trombón, que retoma la tonalidad principal de re menor, siendo armónicamente más estable. “Este juego entre la estabilidad tonal e inestabilidad armónica refleja la lucha entre la paz y el caos interno que a menudo acompaña a las horas nocturnas” (Mojica, entrevista personal, 2024).

La obra está compuesta en la tonalidad de re menor; según su compositor, con esta busca explorar la dualidad de la esencia de la noche. La fantasía se presenta como un lienzo sonoro matizado con los tonos oscuros.

La pieza tiene como estructura la forma sonata clásica, modificada. En la introducción el piano marca el carácter melancólico con un patrón rítmico de nota larga seguida de un tresillo y adelanta la textura armónica de toda la obra, tal y como se puede observar en la Figura 2



Figura 2

Campases del número 170 al 188 de la obra *Fantasia De la Noche op.33*

The image displays a musical score for two instruments: Tuba (Tbn.) and Piano (Pno.). The score is divided into two systems. The first system shows measures 170 to 177. The Tuba part begins with a melodic line in the bass clef, marked with a dynamic of *mp*. The Piano part provides accompaniment with chords and arpeggiated figures in both staves, marked with *ppp*. The second system shows measures 178 to 187. The Tuba part continues with a melodic line, marked with *mp*. The Piano part continues with accompaniment, marked with *ppp*. The tempo marking *Adagio moderato* is indicated above the second system. The score is written in a key signature of one flat and a 2/4 time signature.

Fuente Natanael Mojica. compositor.

“En términos generales, la fantasía es un término adoptado por los músicos de principios del s. XVI para denominar piezas instrumentales libres, fruto de la imaginación e inventiva de los músicos de la época” (Tizón, 2018, p. 76). Comparando la *Fantasia de la noche* con este concepto, destaca el hecho del uso de ideas musicales como recurso del autor,

adicionando los conocimientos académicos adquiridos de manera formal en la carrera universitaria del mismo.

Al referirse a su obra, Natanael Mojica (2024) afirma que:

La "Fantasía de la Noche" resuena con los ecos de piezas románticas como los nachtstücke, reflejando la naturaleza introspectiva y a menudo perturbadora de la noche. Sin embargo, va más allá al incorporar patrones rítmicos y armónicos que son distintivos de la música moderna, haciendo de la obra una experiencia que intenta capturar tanto la tranquilidad como las pesadillas que pueden habitar en el corazón de quien se sumerge en las fantasías nocturnas de los sueños.

Conclusión

Luego de haber realizado esta investigación, se extraen diversas conclusiones, destacando el aporte de Natanael Mojica como compositor panameño joven al repertorio universal del trombón con la creación de la Fantasía "De la noche" op.33. Con esta composición, Natanael incursiona en los recursos técnicos del trombón, realizando su propia investigación y explorando nuevas herramientas compositivas, distintas a las que utilizaba previamente en composiciones para piano. La obra busca representar la dualidad nocturna entre la calma y la angustia, para lo cual utiliza la forma sonata, y utiliza una armonía tradicional que se mueve entre acordes menores, disminuidos y cromatismos.

Esta investigación abre paso a la necesidad de futuras investigaciones sobre la evolución compositiva de Natanael Mojica y otros jóvenes compositores latinoamericanos; la búsqueda y análisis obras latinoamericanas posteriores a esta, para trombón e instrumentos de viento metal y piano, el impacto de la modernidad y los géneros musicales más desarrollados en la actualidad y su incidencia en el repertorio tradicional de cámara, entre otros temas similares.

Referencias Bibliográficas

- Camacho, C. (2023). Del río a las estrellas: Un análisis musical de Tian-Ho, por Samuel Robles. *Revista Científica Orbis Cognita*, 1(7), 160-178.
https://revistas.up.ac.pa/index.php/orbis_cognita/article/view/3616
- Casal, L. E. (2006). *Música artística panameña para cuerdas: Obras para violín/piano y viola/piano de Roque Cordero, Eduardo Charpentier y Fermín Castañedas* (Tesis doctoral, Universidad de Oklahoma).
<https://core.ac.uk/download/pdf/215253969.pdf>
- Casella, A. y Mortari, V. (1950). *La técnica de la orquesta contemporánea*. Editorial Melos
- Chagüezac Salazar, B. O. (2018). *La interpretación de la música para trombón* (Trabajo de fin de grado, Universidad de Nariño).
<https://sired.udenar.edu.co/8454/1/92804.pdf>
- Mojica, N. (2013). *Fantasía “De la Noche” op.33* [Partitura musical].
- Tizón, M. (2018). Análisis retórico del género fantasía en Alonso Mudarra. *Neuma Revista de Música y Docencia Musical*, 2, 74–94.
<https://neuma.utalca.cl/index.php/neuma/article/view/35>

Rompiendo Cadenas: Respuesta de las Mujeres ante los Estereotipos de Género

Breaking Chains: Women's Response to Gender Stereotypes

Alejandra Ochoa Rodríguez

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
México

<https://orcid.org/0009-0001-4248-9823>
alejandra_ochoa@uaeh.edu.mx

Karina Pizarro Hernández

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
México

<https://orcid.org/0000-0002-3561-0445>
pizarro@uaeh.edu.mx

Recibido: 21 de marzo de 2025

Aceptado: 19 de junio de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.7306>

Resumen

Los estereotipos de género son construcciones sociales que no solo determinan las percepciones individuales, sino que también establecen normas y expectativas diferenciadas entre hombres y mujeres. Estas construcciones generan dinámicas de poder desiguales que se manifiestan en distintos ámbitos de la vida cotidiana. En este sentido, la academia no es una excepción, ya que reproduce relaciones jerárquicas donde las mujeres enfrentan barreras estructurales y sesgos de género que limitan su desarrollo y reconocimiento. Ante estas desigualdades, es fundamental visibilizar la lucha de las mujeres por desmontar ideas esencialistas y naturalizadas que asocian ciertos comportamientos y roles con el cuerpo biológico. Por lo tanto, este texto aborda algunos aspectos de la lucha de las mujeres contra los estereotipos de género, reconociendo los logros alcanzados sin ignorar los desafíos persistentes. En particular, se analiza cómo estas dinámicas de poder operan en la academia

y perpetúan desigualdades que afectan el acceso, la permanencia y el reconocimiento de las mujeres en este y otros espacios.

Palabras clave: desigualdad social, derechos de la mujer, liderazgo, sociedad contemporánea

Abstract

Gender stereotypes are social constructs that not only shape individual perceptions but also establish differentiated norms and expectations for men and women. These constructs generate unequal power dynamics that manifest in various areas of everyday life. In this context, academia is no exception, as it reproduces hierarchical relationships where women face structural barriers and gender bias that hinder their development and recognition. Considering these inequalities, it is essential to make visible the struggles of women to dismantle essentialist and naturalized ideas that associate certain behaviors and roles with the biological body. This text explores specific aspects of women's resistance to gender stereotypes, acknowledging the progress made while not overlooking the persistent challenges. It analyzes how these power dynamics operate within academia and contribute to ongoing inequalities that affect women's access, retention, and recognition in this and other social spaces.

Keywords: social inequality, women's rights, leadership, contemporary society

Introducción

Los estereotipos son ideas, creencias e imágenes socialmente compartidas que generalizan a las personas según el grupo social al que pertenecen. Su rigidez dificulta su modificación, y en el caso de los estereotipos de género, estos establecen modelos normativos sobre lo que significa ser hombre o mujer. Es así que históricamente, las mujeres han sido catalogadas como débiles, sumisas, irracionales, maternales y emocionales, mientras que los hombres han sido representados como fuertes, racionales, inteligentes y valientes. Estas características no solo se describen, sino que también

imponen un deber ser dentro del mundo social, delimitando los comportamientos esperados para cada género (Burguess y Borgida, 1999).

Los estereotipos de género refuerzan además una desigualdad social que se afianza desde la niñez, ya que, las características atribuidas a los hombres suelen estar más valoradas cultural y socialmente. Esta construcción simbólica naturaliza la percepción de lo que las mujeres y los hombres pueden o no hacer, consolidando barreras en diversos ámbitos. Por ejemplo, cuando un hombre aspira a un puesto de poder, se le celebra por responder a las expectativas de su género, mientras que a una mujer en la misma situación se le cuestiona y obstaculiza, pues desafía las normas preestablecidas. Como consecuencia, muchas mujeres se ven forzadas a adoptar comportamientos masculinos para acceder a posiciones de liderazgo (Cuadrado, 2004).

En este sentido, este artículo visibiliza la lucha que las mujeres han enfrentado a lo largo de diferentes momentos históricos para desmontar los estereotipos de género, los cuales han contribuido a la perpetuación de desigualdades a través de relaciones de poder que las han dejado en desventaja. Asimismo, se analiza la manera en que han desafiado estas estructuras para redefinir su rol en la sociedad.

Desarrollo

Estereotipos de género y relaciones de poder en contextos académicos y sociales

En efecto, los estereotipos de género han mermado en gran medida las posibilidades de las mujeres en la vida social, pues la voz de las mujeres ha sido silenciada durante años y años de invisibilidad, la voz de las mujeres solo podía ser vista, de acuerdo con Cristina Molina (1994, p. 167) como “una voz cotorra” ya que el dominio dentro del conocimiento –y dentro de otras áreas– había sido de los hombres.

Un ejemplo de la desventaja en cuanto a las relaciones de poder entre hombres y mujeres es el que se ha vivido dentro de la academia, pues en las ciencias ha existido una historia

de negación de las mujeres dentro del conocimiento por razones estereotipadas, lo que ha permeado también en la posibilidad de conocer la realidad de un mundo social debido a que históricamente las descripciones y explicaciones han partido principalmente de la mirada androcéntrica, negando rotundamente la perspectiva femenina. Lengerman y Niebrugge describen qué pasó –por ejemplo– con la construcción del conocimiento de la Sociología. Pues como se destacó anteriormente, la ciencia ha sido narrada a partir de hombres que teorizaron sobre el mundo. Esto a pesar de que la presencia de las mujeres dentro de la disciplina fue significativa y no sólo en un sentido de estar presentes y no ser mencionadas, sino que además fueron mujeres exitosas, -la negación de las mujeres dentro de la disciplina sociológica, solo es un ejemplo de esta invisibilidad de las mujeres que se extiende a otras ciencias-.

Estas mujeres que de manera exitosa hicieron sus aportes a la sociología, fueron eliminadas, aunque su presencia dentro de la disciplina destacaba algunos puntos fundamentales para ser mujeres prestigiosas del mismo modo en que los teóricos clásicos son reconocidos en la actualidad, pues fueron figuras públicas reconocidas con trabajos relevantes dentro de las ciencias sociales: fueron creadoras de teoría social dentro de un contexto de hombres fundadores y al mismo tiempo fueron reconocidas por ellos como analistas sociales; también formaron parte de la comunidad sociológica de la época y fueron contratadas como sociólogas, formando parte de alguna institución académica, hicieron publicaciones basadas en las preocupaciones sociales y/o se identificaron como científicas sociales.

Así, las mujeres que se dedicaron a la sociología eran conscientes de su labor dentro de la ciencia, abordando problemáticas sociales relacionadas con la desigualdad y comprometiéndose con la teoría social crítica. Sin embargo, fueron excluidas del campo sociológico debido a que, en su época, predominaban los hombres blancos y educados, quienes se apropiaron del ámbito académico. Además, por razones de género, fueron marginadas dentro de esta cultura dominada por hombres. A pesar de su compromiso

con la ciencia, esta exclusión las llevó a realizar investigación fuera de los círculos académicos tradicionales, mientras que los sociólogos de la época desarrollaban su trabajo principalmente a partir de las teorías de sus predecesores (Lengerman y Niebrugge, 2019).

Pioneras en sociología como Harriet Martineau aportaban temas de importancia como la esclavitud, desigualdad de género, la moralidad y el trabajo; o Jane Addams que hacía investigación social y activismo sobre pobreza, migración y justicia a social fueron históricamente invisibilizadas (Deegan, 1988).

Esta situación de eliminación, invisibilidad y segregación se ha vivido dentro y fuera de la academia. Con lo que respecta a la academia Mary Evans (1997) narra como en los sesenta las universidades estaban ocupadas por hombres, es decir que había una mujer por cada siete hombres, y, por ende, en los temas que se abordaban dentro de las clases no se destacaba al género, y lo que se abordaba se asociaba principalmente con el papel de los hombres dentro de la vida pública, omitiendo los temas de interés relacionados con las mujeres.

Fuera de la academia, en este mismo periodo, también comenzó a hablarse de la liberación sexual. Sin embargo, debido al androcentrismo, esta liberación fue definida por los hombres y para los hombres (Evans, 1997).

Referente a la liberación sexual, se observa que la segregación de las mujeres no solo afecta su vida social, sino también su propio cuerpo. Al respecto, Adrienne Rich (1996), basándose en Kathleen Gough, enlista ocho características del poder que los hombres ejercen sobre las mujeres, un poder sustentado en la estereotipación de género:

- 1) La negación a las mujeres a su propia sexualidad: históricamente se ha castigado el placer que la mujer pueda sentir a través de su cuerpo, ya que las mujeres se asocian a la representación de la virgen y su cuerpo tiene la finalidad de procrear, por tanto, se niega cualquier posibilidad de disfrute corporal,



incluyendo el borramiento de todo lo relacionado con las prácticas lésbicas que tienen la única finalidad de ser placenteras sexualmente hablando.

2) Imposición de la sexualidad masculina sobre las mujeres: para Rich esta imposición tiene varias caras, incluyendo la violación de los esposos a sus esposas, el incesto, la manera en que se idealiza el amor heterosexual en diferentes expresiones como el arte, la música, los medios de comunicación, etc. Además, los matrimonios forzados y el matrimonio infantil, inclusive, la forma en la que el cuerpo de la mujer es visto como un objeto para el placer del hombre en la pornografía, la prostitución y en aquellas imágenes que sexualizan el cuerpo de las mujeres.

3) El uso de la fuerza de trabajo de las mujeres dentro del trabajo doméstico y que las deja fuera de los trabajos remunerados. Explotación que se perpetua y normaliza por la institucionalización del matrimonio y la maternidad; además, los hombres “controlan el cuerpo de las mujeres en lo concerniente al barto, la anticoncepción, la esterilización y el parto; el proxenetismo; el infanticidio femenino, que despoja a las mujeres de hijas y contribuye a la devaluación de las mujeres en general” (Rich, 1996, p. 27).

4) A pesar de que las mujeres son las responsables de la reproducción y el cuidado de los hijos, los hombres tienen la posibilidad de llevarse a sus hijos e hijas cuando quieran. Son ellos quienes optan y deciden por la esterilización obligatoria sobre el cuerpo de las mujeres, además las mujeres están expuestas a la negligencia de los ginecólogos y se tortura y lastima su cuerpo por el poder de ellos sobre el cuerpo de ellas.

5) El confinamiento de las mujeres que les impide movilizarse, incluyendo el terrorismo de la violación, la limitación de las capacidades deportivas, el sometimiento de las mujeres a la moda que las obliga a usar tacones mismos que

afectan su movilidad y comodidad. El acoso en las calles, la falta de oportunidades laborales y la maternidad que muchas veces condena a las mujeres a estar dentro de las 4 paredes de su casa y que las lleva a depender económicamente de su marido, a pesar de realizar un trabajo interminable dentro de esas paredes.

6) El uso de las mujeres como objetos de transacciones de los hombres, esta característica va desde el proxenetismo, el “regalar el cuerpo de una mujer”, los matrimonios arreglados (en donde la opinión de la mujer es omitida), hasta la mujer que es contratada para exponer su cuerpo como objeto con la finalidad de ganar más clientes para un negocio o bien, la mujer que debe ser la anfitriona en su casa y sexualizar su cuerpo para que los negocios de su esposo salgan bien.

7) Limitación de la creatividad, que se vislumbraba desde el momento en que las mujeres que rompían con la imagen tradicional eran llamadas brujas y, por lo tanto, eran perseguidas. Dicha persecución se ha ido modificando, más no se ha erradicado, pues las mujeres siguen siendo perseguidas y se limita su creatividad al ser pensadas sólo para el matrimonio y la maternidad, lo que irrumpe en su autorrealización.

8) Por último, a las mujeres se les ha privado del conocimiento silenciándolas y eliminándolas de la historia y la cultura, dejándolas fuera de todo lo relacionado con la ciencia y la tecnología, al no concordar con los objetivos masculinos.

Estos son algunos de los métodos mediante los cuales se manifiesta y se perpetua el poder masculino. Así que, al analizar los puntos que propone Adrienne Rich, queda claro que no nos enfrentamos con una simple preservación de la desigualdad estructural y de la posesión de propiedades, sino con agrupamientos de fuerzas que actúan por doquier y que van de la brutalidad física al control de la conciencia, lo cual indica que se está teniendo que reprimir un enorme contrapeso en potencia (Rich, 1996).

Por su parte, Evans (1997) coincide con la idea de que es indiscutible que la dominación de los hombres hacia las mujeres legitimaba la dicotomía de la mujer buena y la mujer mala, limitando enérgicamente la posibilidad de las mujeres a una vida diferente a lo establecido. En este mismo sentido, Dorothy Smith (1987) planteó una crítica al conocimiento generado únicamente por hombres, ya que este conocimiento ha marginado la perspectiva femenina, por ello acentúa la importancia del punto de vista de las mujeres desde su experiencia para la producción del conocimiento.

La lucha en contra de la estereotipación del género

Ahora, en relación con el análisis de la manera cómo las mujeres han sido segregadas ante una historia de androcentrismo y una sociedad consumista y estereotipada que las coloca en una situación de desventaja, se destaca que el movimiento feminista ha estado presente con la intención de hacer contrapeso a los estereotipos de género y por ende con todos aquellos aspectos relacionados con la desigualdad. Por consiguiente, la lucha en contra del androcentrismo se ha caracterizado también por una lucha entre el ámbito público y el ámbito privado, así pues, se acentúa la importancia de la teoría feminista ya que en ella se encuentra expuesta la voz y la experiencia femenina, silenciada por años de un sistema heteropatriarcal.

Se debe puntualizar que hablar de teoría feminista implica también hacer una crítica a la filosofía; que, de cierto modo, ha contribuido a la ideología sexista, para que, en este mismo sentido, se llegue a la crítica de la razón patriarcal, considerando todos aquellos constructos que históricamente han estado en contra de la mujer, pero manteniendo el cuidado en que ésta no se convierta en sí en una ideología patriarcal, sino que su lucha se centre en el cambio social (Molina, 1994).

Molina refiere también dos temas que giran en torno a la teoría feminista: el género y la permanencia del patriarcado. Para ella, el género tiene que ver con las características que se implantan a un ser meramente biológico y que determinan las expectativas del ser

hombre y ser mujer, ante este hecho, Molina retoma a Marie Louise, quien después de una investigación concluyó que no hay forma de que algo pueda definir concretamente el ser hombre o ser mujer, pues hay características que pueden bien ser correspondientes con hombres o mujeres. Si bien es cierto que la generización ha resultado útil para pensar en pares opuestos, al final esto ha traído consigo la disparidad entre hombres y mujeres, por lo tanto, la utilidad no es relevante si de por medio está la desigualdad, pues como se menciona anteriormente, la diferencia de sexos relacionó a las mujeres principalmente con el área doméstica.

En esta misma línea crítica, Lloyd (1984) cuestiona cómo la filosofía occidental ha asociado históricamente la razón con lo masculino y ha subordinado lo femenino a lo irracional o emocional, contribuyendo a la exclusión de las mujeres del ámbito del pensamiento filosófico.

Referente al patriarcado, se resalta que es un término incorporado por Kate Millet en 1960 y que es definido por Molina (1994) como “el poder legal, personal y político que ejerce el hombre sobre la mujer”, y quien también refiere la importancia de tratar con cautela el término; sin embargo, reconoce que Kate Miller innovó con el término de “poder privado”. Refiriéndose a que lo privado tiene un impacto en la dimensión pública, pues las relaciones interpersonales en donde el hombre domina a la mujer y se denomina “política sexual” impacta más allá del hecho que se vive entre dos personas.

Es así como el patriarcado está dotado de una relación asimétrica entre hombres y mujeres, siendo los hombres quienes toman la ventaja (Molina, 1994). Por ello, a partir de 1990 se empieza a complejizar el tema del feminismo por las diferentes posturas alrededor:

La división fundamental se encuentra entre los que están dentro y fuera del feminismo, ya que los que están dentro del feminismo ven el mundo -al menos en parte- en términos de diferencia de género, mientras que los que se encuentran fuera del feminismo,

rechazan o niegan el impacto de la diferencia de género en las vidas de las personas (Evans, 1997).

Lo que Mary Evans evidencia como indiscutible es que la dominación de los hombres hacia las mujeres legitimaba la dicotomía de la mujer buena y la mujer mala. Por consiguiente, la academia ha sido un punto crucial para resaltar la desigualdad entre hombres y mujeres, por ello, fue una época de proliferación de textos feministas en los cuales se destacaba “la preocupación de la teoría dentro del mundo académico y por el otro el protagonismo de las mujeres blancas, heterosexuales y occidentales” (Evans, 1997, p. 42).

Cristina Sánchez, Elena Beltrán y Silvana Álvarez (2008), han analizado también el surgimiento de varios feminismos, que, si bien muchas de sus ideas se contraponen entre sí, tienen un fin común, no lineal. Entre los feminismos que destacan está el liberal, radical y el socialista.

El feminismo liberal se centraba en la promoción de la autodeterminación de las mujeres, en cuanto a la elección a la educación, oportunidades, el aborto; es decir, poniendo en relieve la reivindicación de las mujeres de donde surgen las propuestas de acción afirmativa enfocadas a los avances prácticos en torno a la igualdad. Es importante constatar que la reivindicación liberal por excelencia del feminismo es la reivindicación de la igualdad, ya que la libertad es sólo una consecuencia de la igualdad para las mujeres. Sin igualdad no cabe pensar en un agente autónomo ni en un sujeto capaz de tener preferencias o deseos (Sánchez, Beltrán y Álvarez, 2008).

Es decir que, para el feminismo liberal, la igualdad de oportunidades es la aspiración que está detrás de las reivindicaciones, pues la búsqueda de la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres se debe hacer mediante la incorporación y cambios en las normas constitucionales y la implantación de acciones afirmativas. Pues desde la

perspectiva del feminismo liberal la desigualdad entre hombres y mujeres tiene que ver con la injusta adjudicación de derechos y oportunidades.

Por otra parte, se encuentra el feminismo radical mismo que evidencia que la reivindicación de las mujeres no había tenido un impacto en cuanto a la modificación de la opresión de las mujeres durante los sesenta y setenta, pues los hombres seguían apropiándose de los contextos públicos y privados, así que las feministas radicales entonces, manifestaban que las mujeres son oprimidas por el simple hecho de ser mujeres y definían al patriarcado como: Una estructura de opresión dominación que despliega el poder masculino sobre las mujeres en todos los contextos de la vida, aunque es en la familia donde el patriarcado tiene su origen y donde ejerce su fuerza mayor, a través de la asignación de roles de género (Sánchez, Beltrán y Álvarez, 2008).

El feminismo socialista, en cambio, surge a partir de la teoría marxista, pretendiendo dar cuenta de las relaciones sociales de dominación, pues el poder no solo se perpetua a través del patriarcado, sino que toma en consideración también la clase social (Sánchez, Beltrán y Álvarez, 2008).

Sin embargo, Sueli Carneiro (2017) refiere que ninguno de los feminismos mencionados con anterioridad da cuenta de las desigualdades de las mujeres ya que no se piensa en las otras mujeres que han vivido otros tipos de desigualdades provenientes de aspectos como la raza, no solo el género o la clase. Pues las mujeres que han estado expuestas al racismo han buscado la acción política- feminista que integre tanto la cuestión racial como el género, pues para Carneiro la igualdad de derechos implica que la raza y el género no mermen la igualdad de derechos y entonces, solo así se puede hablar de seres plenos y con posibilidades.

Así, la lucha del feminismo ha tenido muchas caras, formas, e inclusive contradicciones; sin embargo, aún con todo lo que implica la diferencia entre los feminismos, es innegable que, a pesar de todo ello, cada uno ha aportado para que el día de hoy haya más

oportunidades para las mujeres y con ello la búsqueda de la erradicación de los estereotipos de género que se han convertido en un lastre para la vida de las mujeres, desde aquellos que parecieran sutiles hasta aquellos que ponen en riesgo la vida de ellas. Valcárcel (1997) señala al respecto que el feminismo es una teoría crítica, de tal manera que ha evolucionado en función de los contextos sociales e históricos, y que, efectivamente, a pesar de las tensiones, ha sido decisivo para cuestionar la naturalización de la jerarquía entre hombres y mujeres.

De esta manera, el feminismo no ha sido una larga línea recta a lo largo de la historia, sino que ha tenido muchas formas en el camino a construirse como teoría pero también como cambio social, lo que sí, es que de alguna u otra forma ha tenido la finalidad de posicionar a las mujeres en un lugar diferente al que el androcentrismo ha impuesto para ellas, así que el feminismo ha tenido un impacto crucial al reclamar los derechos de las mujeres en cuanto a la autonomía y la autodeterminación personal (Evans, 1997).

Ejemplo de ello son los latinoamericanos, que desde la perspectiva de Marcela Lagarde (2005) han aportado conocimiento desde una visión propia y centrada en la lucha en contra de las violencias estructurales y el reconocimiento de los derechos de las mujeres.

En consecuencia, el abordar una problemática social desde el punto de vista feminista, requiere de un análisis sobre el mismo movimiento, ya que se debe tener claro que en efecto no hay un solo feminismo y el abordaje desde esta teoría incluye el desentrañar cuál de las posturas es mejor para relacionarla con un determinado objeto de estudio.

Sin embargo, es relevante destacar las maneras en que las mujeres han sido invisibilizadas en diferentes épocas, resaltando que la lucha feminista ha sido la oportunidad de las mujeres para acceder a espacios que había y en muchos casos, siguen siendo negados para ellas, por ello es importante visibilizar la lucha que se ha encaminado a la búsqueda de la igualdad desde diferentes espacios, destacando que la lucha feminista

en los diferentes momentos históricos ha sido crucial para que el día de hoy se hable de perspectiva de género, es decir, entender la relación entre hombres y mujeres.

Es ahí donde los estudios de género, permiten entender las desigualdades entre mujeres y hombres que ponen en desventaja principalmente a niñas y mujeres.

En este sentido, es primordial distinguir que el sexo y el género no son cosas similares, pues como se ha revisado en los párrafos anteriores, el sexo se relaciona con un hecho biológico, mientras que el género se afianza a los significados sociales que deposita cada sociedad a la diferencia biológica. Barbieri (1990) sostiene entonces que los sistemas de género serán aquellos que las sociedades elaboran a partir de las diferencias sexuales que dan sentido a las relaciones entre personas sexuadas desde las prácticas, símbolos, representaciones, pero también considerando los valores de cada contexto.

Por su parte, Marta Lamas (2000) resalta la importancia de la incorporación de la perspectiva de género, poniendo atención en que dicha perspectiva no se enfoque únicamente en las mujeres, sino que se pueda entender cómo es que la diferencia de género conlleva un orden simbólico a partir de la diferencia sexual dentro de una estructura social.

Esta diferencia genera en sí la división de la vida en lo masculino y lo femenino, pues mientras los hombres han estado relacionados con la caza, agricultura, recolección, ganadería; es decir, con todo lo asociado a la vida pública, las mujeres se relacionan con todos los aspectos de la casa, lo privado. Lamas a partir de lo anterior, afirma que la división del mundo en masculino y femenino, tiene su origen en la segregación sexual en los aspectos materiales, pero también simbólicos.

La cultura marca a los seres humanos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano. La lógica del género es una lógica de poder, de dominación (Lamas, 2000).

Siguiendo la línea de que las mujeres están en un estado de dominación perpetuado por la cultura, la autora considera que la liberación solo puede darse a través de la acción colectiva hacia la lucha simbólica que desafíe esas estructuras sociales y objetivadas, cuestionando los bienes culturales como signo de distinción.

A su vez, Joan Scott (1996) hace una crítica a la manera en cómo se ha utilizado el término de género; es decir, como una categoría útil para el análisis histórico dentro de las ciencias sociales, pero que al final el hablar de género es hablar de las mujeres, aunque de una manera más neutra, en la que nuevamente es una forma de desmarcarse del posicionamiento político de feminismo, invisibilizando a las mujeres:

“Género” suena más neutral y objetivo que “mujeres”. “Género” parece ajustarse a la terminología científica de las ciencias sociales y se desmarca así de la (supuestamente estridente) política del feminismo. En esta acepción, “género” no comporta una declaración necesaria de desigualdad o de poder, ni nombra al bando (hasta entonces invisible) oprimido (Scott, 1996, p. 7).

Desde esta perspectiva, Joan Scott considera que el emplear el término de género, debe ser una forma de entender que el estudio de las mujeres incluye necesariamente el estudio de los hombres, acentuando y sin perder de vista que el mundo de las mujeres es un mundo creado por los hombres y para los hombres. En sí, rechaza de manera crítica el hecho de que esta separación de los estudios de hombres y mujeres perpetúe nuevamente la separación de esferas completamente diferentes entre sí, y sugiere cuestionar aquellos ordenamientos simbólicos que están alrededor de los roles de género asignados a los cuerpos sexuados, es decir, analizando los significados que anteceden las experiencias, o sea las construcciones que se hacen desde el lenguaje, si bien Joan Scott considera que el lenguaje no lo es todo, también discurre que el “pasar por alto es

un riesgo al omitir aquellos poderosos roles que los símbolos, metáforas y conceptos juegan en la definición de la personalidad y de la historia humana” (1996, p. 16).

Por consiguiente, la definición de Joan Scott sobre el género se basa en diferentes partes interconectadas, pero que propone analizar de manera diferente, por un lado contempla los símbolos que culturalmente están disponibles y que conllevan representaciones múltiples y muchas veces contradictorias; segundo, considera los conceptos normativos que traen consigo las interpretaciones de los significados simbólicos encargados de la expresión de las relaciones de poder, ejemplo de ello son las instituciones religiosas, educativas, legales, científicas, etc., que asignan un significado a lo masculino y femenino; el tercer punto contempla las relaciones de género que incluyen nociones tanto políticas y que hacen referencia a las instituciones y organizaciones sociales; el cuarto y último aspecto lo asocia con la identidad subjetiva donde indica que tanto hombre como mujeres no siempre van de la mano con las universalidades asignadas al sexo, es decir, no siempre corresponden a las prescripciones sociales (1996). Así es como la autora propone desentrañar el análisis del género, desde un estudio más profundo, debido a que, desde esta postura, el género es una unidad primaria desde donde se articula el poder.

Siguiendo esta línea sobre la conceptualización del género, es importante incluir la perspectiva de Gayle Rubin, para ella, el género también tiene que ver con una división de los sexos desde una imposición social, es decir “producto de las relaciones sociales de la sexualidad” (1986, p. 14).

Rubin (1986) pone como ejemplo de esta separación entre sexos al matrimonio, pues es la unidad sobre la cual se basan los sistemas de parentesco y que estos a su vez contribuyen a que hombres y mujeres se perciban como mitades incompletas que solo se ven enteras al unirse, lo que conlleva a que cada uno desempeñe roles que los hace separadamente distintos.

El género entonces no es una identidad estable, así lo dice Butler (1990) y en la metáfora que hace sobre el género como actos constituidos socialmente, refiere que éstos más bien se estilizan por la repetición de estos, por lo tanto, el género será entonces una constitución de actos en permanente cambio.

Las personas, son actores que bajo creencias sociales estipulan sus actos. Esta analogía de Butler sobre los actores performativos conlleva la posibilidad de transformar al género en algo distinto a lo establecido desde las asignaciones sociales. Es decir, Butler hace el análisis del género como si fueran actos, pues para ella los actos mantienen significados semánticos y así los agentes sociales constituyen la realidad social por medio del lenguaje, del gesto y de todo tipo de signos sociales simbólicos. Por lo tanto, el género es una idea y situación histórica y no un hecho natural, por consiguiente, el género es una posibilidad.

Por otro lado, define al cuerpo también como un conjunto de posibilidades, que no está determinado por esencias anteriores, así que no es una estructura predeterminada, sino que está dotado de posibilidades encarnadas conformes condiciones y circunstancias.

Entonces, una de las principales aportaciones de Butler (1990) radica en su análisis del género como una posibilidad a partir de actos performativos, pues son los actos mismos los que consolidan la ideología del género que al final se refleja en experiencias subjetivas que repercuten en la configuración de la estructura política, desde un sistema matrimonial heterosexual que garantiza la reproducción de una cultura dada, al servicio de intereses reproductivos y que reproduce vínculos de parentesco.

Judith Butler (1990) puntualiza que la realidad del género no es preexistente, más bien es performativa y solo real en la medida que es actuada. El género del travestí es tan completamente real como el de cualquier persona cuya performance cumple con expectativas sociales.

Género es un acto que construye la ficción social. El género no está pasivamente inscrito sobre el cuerpo, y tampoco está determinado por la naturaleza, el lenguaje, lo simbólico o la apabullante historia del patriarcado. El género es lo que uno asume, invariablemente, bajo coacción, a diario e incesantemente, con ansiedad y placer, pero tomar erróneamente este acto continuo por un dato natural o lingüístico es renunciar al poder de ampliar el campo cultural corporal con performances subversivas de diversas clases (Butler, 1990, p. 314).

Por su parte, De Lauretis (2000) cuestiona la diferencia sexual a partir del género, pues este discurso refuerza la idea del patriarcado, por ello, considera fundamental situar el pensamiento crítico feminista en el cuadro conceptual de la oposición universal de sexo en el que puntualiza que es imposible articular las diferencias de las mujeres pues cada una reproduce las encarnaciones de una esencia arquetípica de la mujer. Entonces, De Lauretis especifica que es necesario el uso de un concepto de género que no se articule con la diferencia sexual.

Para el análisis del género toma como referencia a Michel Foucault y su teoría de la sexualidad “tecnología del sexo”; es decir que, a partir de dicho concepto, se propone “analizar al género como el producto de tecnologías sociales como el cine, y de discursos institucionales, epistemologías y prácticas críticas, además de prácticas de la vida cotidiana” (De Lauretis, 2000, p. 35).

Desde esta perspectiva, el género cumple con las siguientes características: (1) el género es una representación; (2) la representación del género es su construcción; (3) la construcción del género continua en la actualidad; y (4) la construcción del género se realiza mediante su propia deconstrucción y también a través de cualquier discurso (De Lauretis, 2000, p. 36).

En consecuencia, desde la tecnología del género, el género es visto como la relación imaginaria de los individuos con las relaciones reales en las que viven y que gobiernan sus existencias, la teoría de la ideología es prisionera y cómplice de la ideología de género puesto que el género tiene la función (que lo define) de constituir individuos concretos en cuanto hombre y mujeres (De Lauretis, 2000).

Esto tiene como resultado que el género se construya a partir de los elementos constitutivos de la tecnología del género que desde los discursos que de ello emerge, se promueve y se implanta la representación sobre el rol correspondiente al género.

Hasta aquí, el análisis del feminismo juega un papel fundamental, pues gira en torno al análisis ante la tensión y confusión de la mujer, pues es considerada como un objeto que ha sido visto como una representación determinada pero que a su vez carece de representación, es decir, las mujeres vistas como sujetos que han sido gobernadas históricamente y por tanto, se han vuelto prisioneras de su género.

Entonces, el feminismo enfatiza la necesidad de una conciencia que desentrañe minuciosamente esos lazos formados con la ideología del género desde las instituciones, política, cultura para cuestionar todo aquello que se ha vinculado con la opresión y que se ha vivido históricamente a partir de: (1) la sexualización de la infancia; (2) sexualización del cuerpo femenino; (3) control de la procreación; y (4) psiquiatrización del comportamiento sexual anómalo.

No obstante, a partir del abordaje de De Lauretis (2000) sobre el género mediante el análisis de la tecnología, se resalta la importancia de crear espacios a los márgenes de los discursos dominantes, de la construcción distinta del género, de descollar las prácticas micropolíticas de la vida cotidiana y de las resistencias cotidianas, así como en la producción cultural de las mujeres. Es decir, esos otros espacios discursivos y sociales que existen al margen de los discursos hegemónicos.

Lo asociado a lo hegemónico tiene que ver entonces con esta asociación de las mujeres hacia el trabajo doméstico, pues ha sido una fuente que reafirma el papel de explotación de las mujeres, lo que da pie a que los patriarcas puedan proveer económicamente a la familia, sin embargo, esto ha traído consigo relaciones de dominación en las que los hombres son los propietarios del poder.

[...] en los casos en que la mujer también es una asalariada, el trabajo no doméstico no es remunerado de igual forma que el del hombre, así se puede observar el momento clímax de la explotación a la mujer por el sistema capitalista. Luego, aportando su salario a la economía doméstica, ella sigue siendo responsable de las tareas del hogar” (Benítez, 2001, p. 81).

Ilina Benítez (2001) analiza que la subordinación de la mujer no tiene que ver con una cuestión biológica – coincidiendo con lo narrado anteriormente con las demás autoras – sino que se relaciona con una cuestión histórica en donde la familia monógama es legitimada socialmente desde la aparición de la propiedad privada, donde desde entonces la mujer ha quedado expuesta a situaciones de dominación. Esta explotación a la que las mujeres han estado expuestas históricamente y que se relaciona directamente con el trabajo doméstico, ha traído como resultado que inclusive las mismas mujeres acepten el sometimiento a la voluntad masculina y a las mujeres que han buscado lo contrario se les ha juzgado dura y socialmente como inadaptadas, dementes, brujas, etc. Aprender de estas desigualdades entre hombres y mujeres, atrajo la necesidad de incorporar el concepto de género con la finalidad de analizar que:

En el estudio de los géneros existe otra categoría que es la que define con mayor precisión cuando las diferencias entre ellos, implique dominio o explotación de uno sobre otro; ella es la estratificación de géneros, la cual describe una distribución desigual de recompensas, recursos socialmente

valorados, poder prestigio y libertad personalmente hombres y mujeres reflejando sus posiciones diferentes en una jerarquía social. Un elemento que interviene es el contraste entre los roles masculinos y femeninos, así el género que se dedique a los trabajos de mayor prestigio podría tener mayor poder (Benítez, 2001, p. 99).

Por lo que se puede observar es a partir de los diversos estudios feministas se ha podido visibilizar que las mujeres no han tenido un papel pasivo dentro de la historia, sino que también han tenido un papel fundamental dentro de la cultura, la academia, la historia, el periodismo, el trabajo remunerado etc., esto ha contribuido a obtener nuevos recursos dentro de la investigación desde las experiencias diversas de las mujeres. Sin embargo, uno de los avances más importantes ha sido el de deconstruir la idea de un hombre y una mujer universal, para ello ha sido necesario ampliar la categoría de hombre o mujer hacia el género, pero también con relación a otros factores como clase, cultura, etnia y cultura (Harding, 1998).

En este sentido, debe destacarse que la comprensión del papel de las mujeres dentro de la sociedad implica dirigir la mirada también hacia el hombre, el hecho de no buscar esta relación contribuye a la neutralidad es decir “la ceguera del género” lo que Barbieri (2004) analiza como la omisión del sexo como variable, lo que indicaría solo estudiar la población masculina o femenina sin relación alguna, aunque dicha relación es inevitable.

Barbieri (2004) dirige su crítica hacia la investigación científica, específicamente hacia el positivismo en el cual predominan los rasgos dominantes de los estereotipos masculinos y que prevalecen en “la organización, la selección de problemas a estudiar, la composición según sexo del personal, la división del trabajo, los procedimientos de investigación, etcétera” (p. 108).

Para ella es importante contemplar dentro de la investigación los sistemas de género que se refieren a:

Las practicas sociales, las normatividades, los imaginarios que las sociedades humanas construyen, reproducen y transforman colectivamente, y que dan sentido a la acción social a partir de las diferencias sexuales. Esto es: relaciones varón-mujer, mujer-mujer y varón-varón como tales, relaciones que se imponen a los individuos y a las que se obedece automáticamente, se les acepta y se les resiste a la vez, se les transforma y resignifica, o de forma abierta, se les rechaza, de manera individual o colectiva (Barbieri, 2004).

Así se pone sobre la mesa que los problemas asociados al género tienen que ver con las relaciones sociales y por ende deben ser analizados desde este punto de partida. Sin embargo, al igual que Benítez, Barbieri asume que el género se construye y organiza a partir de otras diferencias relacionadas con las diferencias corporales, la clase, la etnia, la cultura, las diferencias raciales, entre otras. Porque para Teresita Barbieri la desigualdad de género es un campo específico, pero no es toda la desigualdad social (2004).

Conclusión

Es preciso resaltar que la lucha de las mujeres en contra de los estereotipos de género - que han representado una limitación histórica impuesta socialmente- no ha sido un proceso lineal, pues tal y como se observó a lo largo del texto, no hay un solo feminismo a definir, sino que hay una diversidad de feminismos que han desafiado el deber impuesto a cuerpos sexuados, y que si bien, estas posturas se contraponen en diversos puntos, la mayoría convergen en romper las cadenas que ha atado a las mujeres a un deber ser cargado de desventajas.

Además, hoy la lucha de los movimientos representados por mujeres es entonces un desafío vigente, pues a pesar de los avances en cuanto a la reivindicación de los derechos de las mujeres, los estereotipos de género siguen mermando en gran medida en sus posibilidades dentro de los contextos sociales, económicos, laborales e inclusive dentro del contexto doméstico.

Lo antes mencionado implica una necesidad de seguir luchando por una transformación estructural, pues el sistema social ha sostenido los estereotipos de género a lo largo del tiempo. A razón de ello, es importante reconocer las aportaciones de las mujeres que han antecedido la lucha de los feminismos; y, en igualdad de importancia, es crucial seguir fomentando la educación en cuanto a la necesidad de incorporar la perspectiva de género en las situaciones que día a día atraviesan a la sociedad, para que ello impacte en políticas públicas y otras esferas a fin de promover la equidad de género.

Finalmente, la lucha de las mujeres ha sido fundamental para derribar muchas normas impuestas. Sin embargo, es imperativo seguir avanzando para eliminar aquellas barreras que aún limitan su potencial debido a estereotipos de género arraigados.

Referencias Bibliográficas

- Barbieri, T. (2004). Acerca de las propuestas metodológicas feministas. *Universidad Nacional Autónoma de México*, 103–140.
- Benítez, I. (2001). Los estudios feministas y el enfoque de género: Un acercamiento teórico conceptual. *Universidad de Oriente*, 81–101.
- Burgess, D., & Borgida, E. (1999). Who women are, who women should be: Descriptive and prescriptive gender stereotyping in sex discrimination. *Psychology, Public Policy, and Law*, 5(3), 665–692. <https://doi.org/10.1037/1076-8971.5.3.665>

Butler, J. (1990). Actos performativos y constitución del género: Un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. En S.-E. Case (Ed.), *Performing feminisms: Feminist critical theory and theatre* (pp. 270–287).

Carneiro, S. (2017). Ennegrecer el feminismo [Discurso principal]. En R. Campoalegre & K. Bidaseca (Coords.), *Más allá del Decenio Internacional de los Pueblos Afrodescendientes*. CLACSO.

Cuadrado, I. (2004). Valores y rasgos estereotípicos de género de mujeres líderes. *Psicothema*, 16(2).
https://www.researchgate.net/publication/258340966_Valores_y_rasgos_estereotipicos_de_genero_de_mujeres_lideres

De Lauretis, T. (2000). *Diferencias: Etapas de un camino a través del feminismo*. Grafistaff.

Deegan, M. J. (1988). *Jane Addams and the men of the Chicago School, 1892–1918*. Transaction Books.

Evans, M. (1997). Irrumpen las mujeres: Introducción al pensamiento feminista contemporáneo. Minerva Ediciones, 14–44.

Harding, S. (2000). ¿Existe un método feminista? En E. Bartra (Comp.), *Debates en torno a una metodología feminista* (pp. 39–67). Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Lamas, M. (2000). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. En H. Prada-Ampudia (Coord.), *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. xx–xx).

(Nota: faltan las páginas exactas)

Lagarde, M. (2005). *Claves feministas para la negociación en el amor*. Horas y HORAS.

Lloyd, G. (1984). *The man of reason: "Male" and "female" in Western philosophy*. Routledge.

Lengerman, P., & Niebrugge, G. (2019). Presentes en la creación: Mujeres en la historia de la sociología y de la teoría social. En P. Lengerman & G. Niebrugge (Eds.), *Fundadoras de la sociología y la teoría social 1830–1930* (Centro de Investigaciones Sociológicas, 1(23), pp. 17–49).

Molina, C. (1994). *Dialéctica feminista de la Ilustración*. Anthropos.

Rich, A. (1996). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana (1980). *Revista de Estudios Feministas*, (10), 15–45.

Sánchez, C., Beltrán, E., & Álvarez, S. (2008). Feminismo liberal, radical y socialista. En V. Maquieira (Ed.), *Feminismos: Debates teóricos contemporáneos* (pp. xx–xx). (Nota: faltan las páginas exactas)

Scott, J. (1996). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Comp.), *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265–302). PUEG.

Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. University of Toronto Press.

Valcárcel, A. (1997). *Feminismo en el mundo global*. Ediciones Cátedra.

La Gestión del Conocimiento en la Formación del Profesional: Reflexiones Teóricas

Knowledge Management in Professional Formation: Theoretical Reflections

Yenisleidys Clark González

Universidad de Matanzas
Cuba

<https://orcid.org/0009-0007-8570-0215>
economia422@trdcaribe.co.cu

Yunia Doval Gómez

Universidad de Matanzas
Cuba

<https://orcid.org/0000-0001-6691-8429>
nativosstudio@nauta.cu

Caridad Alonso Camaraza

Universidad de Matanzas
Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-2320-3076>
caryalonso25@gmail.com

Recibido: 18 de noviembre 2024

Aceptado: 13 de marzo de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.7619>

Resumen

Esta investigación reflexiona sobre la naturaleza de la gestión del conocimiento (GC) en la formación del profesional. Para ello, la educación universitaria ha de garantizar el desarrollo integral de profesionales capaces de aprovechar los entornos de aprendizaje para la adquisición de los saberes sustentados en la interrelación sociocultural y los avances científicos y tecnológicos. De esta forma, se identifica la importancia de la GC desde diferentes posiciones, en tal sentido, gestionar la información que resulta pertinente y relevante es un peldaño esencial en el proceso de adquisición del conocimiento. Los procesos de formación que se realizan en la educación contemporánea deben centrarse en preparar para gestionar información y conocimientos.

Palabras clave: educación formal, enseñanza universitaria, gestión académica, análisis documental

Abstract

The present paper reflects about the nature of knowledge management in professional formation, since Higher Education is endowed with the responsibility of educating competent professionals, capable of profiting the most from diverse learning environments, so that they can acquire knowledge sustained in sociocultural interrelation and scientific and technical advances. Therefore, knowledge management is identified from various positions to manage information in a way that is pertinent and relevant as another step in knowledge acquisition. The higher educational process is conducted in contemporary society in a way that university students should be trained to search and access several types of information.

Keywords: formal education, university education, academic management, documentary analysis

Introducción

En el contexto internacional en el que se desarrolla la educación superior del siglo XXI, la formación de profesionales requiere transformaciones para convertirla en una cada vez más competitiva, con un nivel de conocimientos y actitudes de mayor influencia en la ciencia, la tecnología, la innovación, y la formación de valores éticos que influyan de manera decisiva en el desarrollo de Cuba. Se requiere contar con profesores que logren esta formación con mayor calidad que coadyuve a un mejor desempeño de su actividad.

La UNESCO, en la Declaración del Milenio (2020), profundizó en la calidad como única alternativa para lograr mejores resultados en la formación de los profesionales, la investigación y la interacción con la sociedad. En un mundo globalizado, las universidades como espacios de formación profesional, producción y diseminación de conocimientos, tienen el gran reto de proponer una sólida formación humanista y lograr una alta capacidad crítica de los hombres. Esto necesariamente exige de las universidades encarar adecuadamente el requerimiento de una educación que sea capaz de cumplir las tareas que el nivel de desarrollo exige y para lograr una educación que permita a los jóvenes adquirir los conocimientos necesarios para trabajar, ser

productivamente eficientes a la vez que creadores de conocimiento (Universidad de Matanzas, 2023).

Esta dinámica ha impuesto a los sistemas educativos elevar la calidad de la formación del profesional en la realización de acciones educativas que redunden en su proceso formativo con capacidades de autoperfeccionarse y de instrumentar los cambios necesarios y deseados en su contexto de actuación profesional. La educación universitaria ha de propiciar el desarrollo integral de profesionales competentes, capaces de aprovechar los entornos de aprendizajes, para la adquisición de los saberes sustentados en la interrelación sociocultural y los avances científicos tecnológicos, con la incorporación de los resultados de la ciencia para el desarrollo y la innovación.

Constituye un desafío para las universidades la formación de profesionales competentes y ciudadanos comprometidos con la sociedad para implicarse profundamente en el desarrollo sostenible e inclusivo que integre lo social, económico, ambiental, cultural, institucional, que contribuya a la reducción de la pobreza y de las enormes desigualdades que caracterizan a la región latinoamericana y caribeña (Saborido, 2018).

“Cuba, no está ajena a esta realidad y se inserta con un nuevo modelo económico como respuesta a los Lineamientos de la Política Económica y Social trazada, por ello el proceso formativo de profesionales en Contabilidad y Finanzas debe responder a esta demanda” (Universidad de Matanzas, 2023).

Valiente-López y Tejera-Reyte (2022) coinciden que, en la última década, el mundo ha sido testigo de una acelerada revolución en el ámbito educativo impulsada por el avance de la tecnología. Las plataformas de aprendizaje en línea y la gestión del aula virtual han emergido como poderosas herramientas para transformar la forma en que enseñamos y aprendemos, siendo esto pilares fundamentales de la innovación educativa en la era digital (Plataformas de Aprendizaje en Línea y Gestión del Aula Virtual...).

Los principios comunes de la didáctica y la GC son la idea de mejorar continuamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y cómo se maneja, comparte y utiliza el conocimiento dentro de la institución educativa.

Con este artículo perseguimos reflexionar sobre la GC desde diferentes posiciones teóricas. El objetivo de la investigación es valorar la importancia de la GC en la formación del profesional en la universidad.

Desarrollo

Gestionar la información pertinente y relevante en la formación del profesional en la universidad es un peldaño esencial en el proceso de adquisición del conocimiento. Los procesos de formación que se realizan en la educación contemporánea deben estar centrados en preparar para gestionar información y conocimientos. El tema es objeto de creciente atención en publicaciones especializadas los últimos años (Grybauskiénė *et al.*, 2019; Pavez Salazar, 2000; Lucas *et al.*, 2021; Schulz *et al.*, 2021; Daza-Hernández y Montoya-Quintero, 2022; Vázquez-González, *et al.*, 2022).

El empleo del término *Knowledge worker*, según apunta Correa-Díaz *et al.* (2019), se debe a Peter Drucker en la década del setenta. Y la denominación “gestión del conocimiento” (GC) apareció en la década del noventa.

La GC es un pilar de las universidades contemporáneas por la utilización que se hace de tal recurso en el accionar formador, social, científico y académico de dichas instituciones. A la vez, se subraya el papel de la GC como estímulo de los procesos innovadores en las instituciones formadoras. En la Tabla 1 se presenta diversas concepciones sobre GC.

Tabla 1

Revisión documental sobre concepción de gestión de conocimiento (GC)

Autor	Concepción de GC
Davenport (1994)	<i>“Knowledge Management is the process of capturing, distributing, and effectively using knowledge.” (“What is KM? Knowledge Management Explained - KMWorld”)</i>
Borghoff y Pareschi (1998)	“Las actividades de gestión de crear, adquirir, interpretar, retener y transferir conocimiento para mejorar el desempeño mediante la modificación intencional del comportamiento basado en el nuevo conocimiento”.
Davenport y Prusak (1998)	“La gestión del conocimiento se refiere a las acciones que realiza la organización con el fin de obtener el máximo valor del conocimiento disponible”.
Duhon (1998)	<i>“Knowledge management is a discipline that promotes an integrated approach to identifying, capturing, evaluating, retrieving, and sharing all an enterprise's information assets. These assets may include databases, documents, policies, procedures, and previously uncaptured expertise and experience in individual workers”. (“What is KM? Knowledge Management Explained - KMWorld”)</i>
Bueno (1998)	“La gestión del conocimiento de la empresa se compone esencialmente de tres dimensiones conceptuales: un conjunto de conocimiento explícito y tácito capturado y creado, tecnología TIC que promueve el proceso, y procesos estratégicos organizacionales de generación de conocimiento dinámico”.
Koulopoulos y Frappaolo (2001)	“El apalancamiento de la sabiduría colectiva para aumentar la capacidad de respuesta y la innovación”. (“Aspectos teórico-conceptuales sobre las redes y las comunidades ...”)
Malhotra (2008)	“Encarna el proceso organizacional de buscar la combinación colaborativa de procesamiento de datos e información a través de las capacidades de la tecnología de la información y la creatividad e innovación humanas”.
Ares (2008)	<i>Discipline that intends to provide, at its most suitable level, accurate information and knowledge for the right people, whenever they may be needed and at their best convenience.</i>

Andrade <i>et al.</i> (2009)	Disciplina que trata de proporcionar adecuadamente la información y los conocimientos adecuados a las personas indicadas, cuándo y cómo los necesiten. Así, estas personas contarán con todos los elementos necesarios para el mejor desempeño de sus funciones.
Becerra-Fernandez y Sabherwal (2011)	<i>Can be defined as performing the activities involved in discovering, capturing, sharing, and applying knowledge in terms of resources, documents, and people skills, to enhance, in a cost-effective fashion, the impact of knowledge on the unit's goal achievement. ("The Role of Information and Communication Technologies in Knowledge ...")</i>
Mijangos-Noh y Manzo-Cabrera (2012)	La gestión del conocimiento es un proceso estratégico, guiado y operado por la disciplina y las habilidades, que promueve ventajosamente la realización de los objetivos establecidos. Este proceso se utiliza para poner en práctica el conocimiento tácito y el conocimiento explícito y maximizar el valor de la organización. La gestión del conocimiento ayuda a la toma de decisiones, aumentando así la viabilidad y durabilidad de la organización, y generando ventajas competitivas. "Para lograrlo, la información y el conocimiento deben estar disponibles y accesibles para que los miembros de la organización puedan absorberlos y convertirlos en experiencia (La+gestión+del+conocimiento+pasado+ presente+y+futuro)"
Alali <i>et al.</i> (2016)	La gestión del conocimiento se considera como un proceso sistemático de gestión de activos, procesos y entornos de conocimiento para facilitar la creación, organización, intercambio, utilización y medición del conocimiento para lograr los objetivos estratégicos de una organización.
(Contreras-Calvario, 2018).	Es importante significar que en esta tesis se asume la GC y se reconoce su esencia de método y disciplina en concordancia con varios autores referidos anteriormente. "La gestión del conocimiento es aquella disciplina cuyo objetivo es mejorar el rendimiento efectivo de los individuos y de las organizaciones, así como preservar y aprovechar el valor pasado, presente y futuro de los activos del conocimiento (Tecnologías de información y Gestión del Conocimiento).
Koenig (2018)	"The process of capturing, distributing, and effectively using knowledge".

Sujatha y Krishnaveni (2018)	“La creación de conocimiento es un proceso continuo y la gestión y creación efectiva de conocimiento nuevo es una parte integral de cualquier organización”.
Vasanthapriyan, S.& Banujan, K. (2020).	“La gestión del conocimiento (KM) es el proceso de crear, compartir, utilizar y gestionar el conocimiento y la información de una organización. (“Cursos Gestión del conocimiento en línea gratuitos Alison”) “Se refiere a un enfoque multidisciplinario para lograr los objetivos organizacionales haciendo el mejor uso del conocimiento.” (“Gestión del conocimiento_AcademiaLab”) La gestión del conocimiento es reconocida como la actividad fundamental para la obtención, crecimiento y sostenimiento del capital intelectual en las organizaciones”.
Kaya (2020)	“A method generated to create, capture, organize, and use information”.
CEPAL (2020)	<p>“Es un proceso con enfoque multidisciplinario que consiste en crear, almacenar, compartir, usar y gestionar el conocimiento e información de una organización para alcanzar los objetivos de la misma, lograr resultados, innovar o resolver problemas específicos a través del uso óptimo del conocimiento explícito y el conocimiento tácito. Este enfoque está basado en un conjunto de procesos, herramientas tecnológicas y no tecnológicas, así como comportamientos que conectan y motivan a las personas a compartir experiencias, buenas prácticas y aprendizajes”. (“Biblioguias: Gestión del Conocimiento (GDC):1.1CONCEPTOS”)</p> <p>“La gestión del conocimiento es una disciplina híbrida que incluye e integra elementos de áreas de estudio como las ciencias administrativas (estudios y técnicas referentes al desarrollo y cultura organizacional, gestión del cambio, estrategias de comunicación, recursos humanos, etc.), las ciencias de la información, la bibliotecología, las tecnologías de la información y el aprendizaje y su aplicación en conjunto deriva en beneficios como la mejora del desempeño y la competitividad así como la promoción de la innovación y la integración dentro de la organización”.</p>
Villasana-Arreguín et al. (2021)	“es un método de gestión o disciplina emergente que busca utilizar el conocimiento generado de manera estructurada y sistemática para alcanzar metas y optimizar la toma de decisiones” (La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión de ...).

Jones-Esan et al. (2022)	La gestión del conocimiento se refiere a la captura de conocimiento explícito, implícito y tácito, que es el conocimiento archivado en una base de conocimiento interna accesible a todos los niveles de la fuerza laboral de la organización. La teoría de la gestión del conocimiento se ocupa de comprender las funciones y operaciones del conocimiento explícito, implícito y tácito del desempeño de una organización.
--------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

De acuerdo con las fuentes consultadas, se resalta lo siguiente:

- La GC puede asumirse como una disciplina emergente que busca utilizar el conocimiento estructurado y sistemático para alcanzar metas y optimizar la toma de decisiones (individuales y colectivas).
- Su esencia es estratégico y procesal. Involucra la planeación de estrategias y el establecimiento de políticas de desarrollo (en los diferentes escenarios de formación en las IES, en la investigación, la innovación, y los procesos de vinculación social o extensión universitaria).
- Al mismo tiempo, obras y autores la consideran un método.
- Los principales objetivos de la GC son identificar, capturar y distribuir el conocimiento colectivo de la organización, así como la creación de nuevos conocimientos, con el objeto de ayudar a las personas y a las organizaciones a gestionar la mejora de la calidad de sus funciones y procesos. Propicia la transferencia de información y la convierte en un recurso disponible hacia los integrantes de las organizaciones, de manera que estos tengan acceso al conocimiento relevante y pertinente, y los ayude a realizar con éxito una tarea o actividad específica.
- Aumenta la capacidad de respuesta ante las demandas sociales, así como el dinamismo con el que se ofrece dicha respuesta.
- Estimula la creatividad y la innovación, inserta estos valores en la dinámica de desarrollo de la organización.

- Implica la colaboración de todo el personal de la organización y un alto sentido de compromiso en su desempeño profesional y la mejora constante del mismo.

La GC es una disciplina en constante construcción como consecuencia del desarrollo científico y tecnológico contemporáneo. Existe una gran variedad de posicionamientos teóricos y definiciones acerca de GC. En los últimos años cada vez se aprecia una mayor prevalencia de las tecnologías en la mediación de los procesos involucrados.

Se asume la GC como una disciplina emergente que busca utilizar el conocimiento generado de manera estructurada y sistemática para alcanzar metas y optimizar la toma de decisiones (individuales y colectivas). Implica la concepción de estrategias y el establecimiento de políticas de desarrollo en los diferentes escenarios de formación del profesional, la investigación, la innovación, y los procesos de vinculación social o extensión universitaria. Se concibe con el propósito de localizar, clasificar, procesar y producir información relevante y pertinente en el proceso de obtención y creación del conocimiento.

A juicio de Espinosa *et al.* (2022), esta dialéctica impacta en la gestión de la calidad en el diseño curricular universitario, lo que diversifica y dinamiza la capacidad de respuesta ante las demandas sociales, implica la colaboración de la comunidad universitaria y un alto sentido de compromiso de directivos y docentes en su desempeño profesional.

Para Schulz *et al.* (2021), el vertiginoso desarrollo de las tecnologías está contribuyendo a cambiar la manera en que se gestiona el conocimiento dentro de las organizaciones y en especial las Instituciones de Educación Superior, con el objeto de fomentar nuevos flujos de conocimientos, innovadores y abiertos para el desarrollo de la capacidad de gestión interna del conocimiento y de la innovación, facilita los entornos colaborativos y la explotación de conocimiento interno y externo.

Cuello-Cojitambo *et al.* (2020) definen la GC como otra forma de responder al mismo fenómeno, pero haciendo hincapié en el valor del conocimiento como elemento estratégico que condiciona y configura la organización y su modelo, la gestión y el

desarrollo de la empresa, sus productos y servicios, y la red de sus colaboradores, como criterios claves en la misión y visión del valor del negocio, en la contribución de las personas y sus responsabilidades, en la organización de los equipos de trabajo, y en el desarrollo de la estrategia orientada a explorar y explotar el conocimiento (Evaluación final Cátedra IU Digital Gestión del ... - Studocu)

La presente investigación identifica los factores esenciales de la GC realizada por las personas, los procesos y la tecnología. “En función del modelo de gestión del conocimiento de que se trate, cada uno de estos factores tomará un mayor o menor protagonismo” (Herramientas para la gestión del conocimiento • gestiopolis). Cuello-Cojitambo *et al.* (2020) proponen tres recursos: personas, procesos y tecnología.

- *Personas*: personas, no el sistema, que gestionan el conocimiento. La organización debe, sin embargo, desarrollar un sistema que incluya la cultura, la estrategia, para crear el entorno adecuado, en el que las personas estén formadas y motivadas para desarrollar y compartir el conocimiento necesario para el desempeño de su trabajo. (Herramientas para la gestión del conocimiento • gestiopolis)
- *Procesos*: el flujo interno de información de una organización está afectado y formado por procesos. Así, métodos como la evaluación y revisión, mejora continua, auditorías, pueden ayudar a la organización a establecer unos procesos que capaciten a las personas a captar y difundir la información y conocimiento necesario para su trabajo (Herramientas para la gestión del conocimiento • gestiopolis).
- *Tecnología*: la tecnología no constituye un motor de la gestión del conocimiento, sino un elemento facilitador para el soporte de la eficacia y eficiencia de la organización (Herramientas para la gestión del conocimiento • gestiopolis). Las organizaciones invierten mucho en tecnología, pero, por otro lado, no entienden

todos los factores humanos que influyen en la difusión y transferencia de conocimiento, perdiendo una gran parte del potencial de su inversión.

En las últimas décadas, el desarrollo de la teoría sobre la GC ha evolucionado de manera consecuente y pareja a los avances de la tecnología. “Inicialmente, esta tecnología solo se utilizaba como soporte para el procesamiento de datos” (La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión de ...). Hoy ha devenido en sistemas de información cada vez más complejos y tiene funciones más completas que implican el análisis y la predicción. En consecuencia, “la gestión del conocimiento es el tema principal de las organizaciones, su foco está en sus esfuerzos para promover la creación, intercambio, combinación y aplicación del conocimiento para lograr una ventaja competitiva” (Valiente-López y Tejera-Reyte, 2022, p.54). (La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión de ...).

Compartimos el criterio de Castro Villa *et al.* (2023) sobre la gestión del conocimiento como el sistema que contempla los principales procesos y actividades relacionados con la adquisición, presentación, transferencia, utilización y eliminación de conocimientos. Estos procesos de gestión por el conocimiento se aplican a cada uno de los procesos. (“Herramientas para la gestión del conocimiento • gestiopolis”) Se trata de un sistema que considera en primer término a las personas como portadores y creadores de conocimiento y que establece el entorno favorable con respecto a la estructura, cultura y estrategia de la organización. Las tecnologías de la información confieren además una infraestructura de apoyo para el desarrollo de estas actividades de gestión del conocimiento. “Los procesos, las personas y la tecnología son considerados, según esta definición, como los tres factores claves de la gestión del conocimiento.” (“Herramientas para la gestión del conocimiento • gestiopolis”)

Por tanto, la GC se ocupa de sistematizar todos los procedimientos relacionados con el conocimiento organizacional, facilitando especialmente el acceso al conocimiento vigente en la organización y al nuevo conocimiento, y fomentando en todo momento el

aprendizaje colectivo y la mejora de procesos y resultados (Teoría de la creación del conocimiento ... - Academia.edu).

“El conocimiento se ha convertido en el factor fundamental de creación de riqueza en la sociedad de nuestro tiempo” (La gestión del conocimiento en la nueva economía). Se reconoce (Medina Hernández, Fabé González y Mena Lorenzo (2021) que cada vez más se abre paso a la creación de ventajas competitivas donde reside fundamentalmente en los conocimientos, o más concretamente en lo que se sabe, en cómo se usa lo que se sabe y en la capacidad de aprender cosas nuevas.

De este modo, y en conexión con esta especial relevancia del conocimiento, aparece el concepto de “sociedad del conocimiento” o “sociedad del aprendizaje”, que refleja el dinamismo del proceso de generación y aplicación de los conocimientos, en la economía moderna, el recurso fundamental es el conocimiento y, consecuentemente, el proceso más importante es el aprendizaje.

López y Padrón (2023), por su parte, sostienen que los conceptos “información, conocimiento y aprendizaje” forman parte de la actividad humana desde que el hombre es hombre; la diferencia, en los últimos años, se basa en la nueva configuración e integración de los significados de estos tres conceptos debido a que las tecnologías de la información han eliminado las barreras físicas y temporales a la transmisión y difusión de la información.

Las definiciones aquí citadas muestran que el término “gestión del conocimiento” es interpretado de formas diferentes, que cubre aspectos muy distintos y puede manifestarse de diversas maneras.

Este tipo de marcos conceptuales son útiles para el análisis de contextos universitarios y para el estudio de diferentes aristas, es así como las autoras consideran que la GC requiere de herramientas que den soporte a este proceso, haciendo posible el flujo de información entre los diferentes agentes que componen un grupo de trabajo, la selección e implementación de herramientas tecnológicas para la GC, es de suma importancia.

Por su parte la tecnología es la que propaga e induce una mayor conciencia en nuestros días sobre la necesidad de “aprender a aprender” y transmitir y aplicar lo que se sabe para diferenciarse de la competencia, y es también la tecnología la que facilita la construcción, en definitiva, de modelos dinámicos de GC que, con tanta fuerza se han difundido en los países de mayor desarrollo económico y social. Sin embargo, solo el hombre es capaz de transformar los datos en información y ésta en conocimiento.

“La tecnología, por tanto, no transforma los mensajes en conocimiento porque carece de la capacidad de interpretación, ni tampoco es capaz de producir decisiones correctas ante los problemas complejos asociados a las situaciones de incertidumbre que crean los entornos cambiantes” (Universidad Católica Andrés Bello - UCAB). La tecnología tampoco puede en ningún caso sustituir a la intuición, en su calidad de conocimiento inconsciente inducido por la experiencia, ni ofrecer por sí misma perspectivas sobre acontecimientos presentes y futuros (Sobre gestión del conocimiento, un intangible clave en la globalización). Pero no cabe duda de su extraordinario papel como elemento facilitador (además de beneficiario) en la generación de conocimiento (Herramientas para la gestión del conocimiento - gestiopolis).

Existen un sinnúmero de herramientas que facilitan la GC, desde las herramientas más simples, como *Visio* de *Microsoft*, que es un *software* con utilidades de *Flowchart*, hasta adaptaciones de herramientas de modelos de procesos de negocio o, por supuesto, mapas conceptuales como *MindMapper*. Otros *softwares* como son *Info Rapid Knowledge Map*, *Knowledge Manager*, *IHMC Cmap Tools-Concept Map*, *FreeMind*.

Las universidades, como centros educativos y activos generadores de nuevas ideas y conceptos, cumplen la función de dar ejemplo dentro de la sociedad, lo que supone un importante reto para la gestión del conocimiento en las universidades y departamentos universitarios.

Asimismo, los principios de la GC pueden aplicarse en todos los procesos de una universidad, entre los que se incluyen la investigación y la docencia. A través de la

planificación y ejecución sistemática de los procesos y procedimientos, facilitando el acceso al conocimiento y concentrándose en las tareas esenciales, no sólo es posible alcanzar una mayor eficiencia y eficacia en la gestión del conocimiento, sino que, además, es posible conducir a una universidad hacia el concepto de una organización en continuo aprendizaje, inculcándole los principios de la mejora continua.

Conclusión

Los estudios realizados sobre la gestión del conocimiento se dirigen a mejorar y apoyar el procesamiento de conocimiento en la institución educativa, por lo tanto, las universidades deben reaccionar y adaptarse de manera apropiada a los contenidos de investigación y docencia, frente a la realidad existente. El papel de las universidades debe ser activo, partícipe e influyente en la sociedad actual. frente a un mundo donde el conocimiento aumenta rápidamente y donde los requisitos de formación cambian constantemente.

Las universidades deben aprovechar los beneficios de la implantación de la GC. Así, por ejemplo, la investigación y la docencia constituirían los procesos centrales en la GC (desarrollo y transferencia de conocimiento), lográndose la mejora continua mediante la búsqueda e implantación de los métodos adecuados.

Referencias Bibliográficas

- Alali, F., Saltz, J., y Balasubramanian, S. (2016). *Knowledge Management Systems: Strategies and Implementation*. CRC Press. ISBN: 978-1-4987-2247-9. Andrade, A., Figueroa, J., & González, R. (2009). *Modelos de gestión del conocimiento en universidades*. Revista Iberoamericana de Educación, 49(4), 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie4942173>

- Ares, G. (2008). *Knowledge Management: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. IGI Global.
- Borghoff, U. M. & Pareschi, R. (1998). *Information Technology for Knowledge Management*. Springer-Verlag.
(Source: Definition in Table 1 matches book's content on KM processes)
- Bueno, E. (1998). *Gestión del conocimiento, aprendizaje y capital intelectual*. Boletín de Estudios Económicos, 53(164), 169-202.
- Castro Villa, W. M., et al. (2023). La formación en gestión de la innovación desde el pregrado de la Universidad de Granma. ("La formación en gestión de la innovación desde el pregrado de la ...") *Revista de Educación Superior*, 23(84), 190–202.
- CEPAL (2020). *Gestión del conocimiento para el desarrollo sostenible*. Naciones Unidas. LC/TS.2020/75.
- Cuello-Cojitambo, J.D., Erazo-Álvarez, J.C. y Narváez-Zurita, C. I. (2020). Visión sistémica de la gestión del conocimiento en el sector financiero cooperativo. *Revista de Gestión del Conocimiento*, 5(10), 607–638.
- Contreras-Calvario, C. (2018). *Tecnologías de información y Gestión del Conocimiento*. Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Correa-Díaz, L. (2019). El término *knowledge worker*, según apunta Peter Drucker en la década del 70 del siglo XX.
- Davenport, T. H. (1994). "Knowledge management is the process of capturing, distributing, and effectively using knowledge." ("What is KM? Knowledge Management Explained - KMWorld")
- Davenport, T. H. y Prusak, L. (1998). La gestión del conocimiento se refiere a las acciones de la organización para obtener el máximo valor del conocimiento disponible.

- Daza-Hernández, L. E., y Montoya-Quintero, D. M. J. R. C. (2022). Propuesta de modelo de gestión del conocimiento para auditorías de control fiscal realizadas por la Contraloría General de Medellín. (“MODELOS DE GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO: UN ANÁLISIS CONCEPTUAL”) *Revista de Auditoría*, 8(16), e1909.
- Duhon, G. (1998). “Knowledge management is a discipline that promotes an integrated approach to identifying, capturing, evaluating, retrieving, and sharing all of an enterprise's information assets.” (“What is KM? Knowledge Management Explained - KMWorld”)
- Espinosa, E. L. M., et al. (2022). La economía política en el diseño curricular universitario: Importancia y necesidad.
- Gestiopolis. (s.f.). *Herramientas para la gestión del conocimiento*.
<https://www.gestiopolis.com/herramientas-gestion-conocimiento/>
- Grybauskienė, I., et al. (2019). The impact of knowledge management on sustainable activities of higher education institutions. *Revista de Educación Superior*, 3, 17–29.
- Jones-Esan, L., et al. (2022). *Knowledge Capture in Organizations*. *Journal of Knowledge Management Practice*, 23(1), 112-130.
- Kaya, A. (2020). Knowledge Management Methods. *Journal of Information Science*, 46(5), 635-650.
- Koenig, M. (2018). The process of capturing, distributing, and effectively using knowledge.
- Koulopoulos, T. M. & Frappaolo, C. (2001). *Smart Things to Know About Knowledge Management*. Capstone Publishing.

- López, N. V., & Padrón, I. Q. (2023). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la economía política y los recursos educativos digitales. (“El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Economía Política y los ...”) *Revista de Educación Superior*, 42(Especial 3), 11–20.
- Lucas, E. F., et al. (2021). TIC y gestión del conocimiento en estudiantes de Magisterio e Ingeniería. (“Revista Comunicar”) *Revista de Educación Superior*, 66, 57–67.
- Malhotra, Y. (2008). Encarna el proceso organizacional de buscar la combinación colaborativa de procesamiento de datos e información a través de las capacidades de la tecnología de la información y la creatividad e innovación humanas.
- Medina Hernández, M. C., Fabé González, I., & Mena Lorenzo, J. A. (2021). La creación de ventajas competitivas donde reside fundamentalmente en sus conocimientos. Universidad De Matanzas.
- Mijangos-Noh, J. & Manzo-Cabrera, A. (2012). *Gestión del conocimiento en instituciones educativas*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 14(2), 1-15.
- Mijangos-Noh, J., & Manzo-Cabrera, A. (2012). La gestión del conocimiento es un proceso estratégico, guiado y operado por la disciplina y las habilidades.
- Pavez Salazar, A. (2000). *Modelo de implantación de gestión del conocimiento y tecnologías de información para la generación de ventajas competitivas* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Técnica Federico Santa María.
- Saborido, J. R. (2018). Universidad, investigación, innovación y formación doctoral para el desarrollo en Cuba. (“(PDF) Programa de superación profesional como vía para la formación ...”) *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(1), 1–15.

- Schulz, J., et al. (2021). Knowledge management for sustainability: The spatial dimension of higher education as an opportunity for land management. (“Co-Production of Knowledge: A Conceptual Approach for Integrative ...”) *Revista de Educación Superior*, 227–248.
- Sujatha, R. y Krishnaveni, R. (2018). *Knowledge Creation in Organizations*. International Journal of Knowledge Management, 14(3), 1-18.
- UNESCO. (2000). *Declaración del Milenio*. Asamblea General, quincuagésimo quinto período de sesiones, Resolución 55/2, 13 de septiembre de 2000.
- Universidad de Matanzas. (2023). Modelo educativo [Documento interno]. <http://www.umcc.cu/documentos/modelo-educativo>
- Valiente-López, N., & Tejera-Reyte, C. C. J. L. (2022). “Las tecnologías de la información y las comunicaciones como medios de enseñanza-aprendizaje.” (“Título: Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones como ...”) *Revista de Educación Superior*, 21(1), 28–37.
- Vasanthapriyan, S. y Banujan, K. (2020). *Knowledge Management Tools*. *IEncyclopedia of Organizational Knowledge Management* (pp. 210-225). IGI Global.
- Vázquez-González, G. C., et al. (2022). “Clasificación de estrategias de gestión del conocimiento para impulsar la innovación educativa en instituciones de educación superior.” (“Clasificación de Estrategias de Gestión del Conocimiento ... - GECONTEC”) *Revista de Educación Superior*, 10(1), 18–35.
- Villasana-Arreguín, M., et al. (2021). *La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión sistemática*. *Revista Internacional de Organizaciones*, 26, 45-68.

Currículo por Competencias: Realidades y Retos en la Educación

Competency-Based Curriculum: Realities and Challenges in Education

Julieta Aramburo Barragán

Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología
Panamá

<https://orcid.org/0009-0007-9570-1270>

julyaraba2015@gmail.com

Yamileth Palomeque Quiñonez

Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología
Panamá

<https://orcid.org/0009-0001-8638-7298>

estudiyamipalomeque@gmail.com

Paula Andrea Ramos Saavedra

Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología
Panamá

<https://orcid.org/0009-0001-2168-4902>

paularamossaavedra@gmail.com

Recibido: 24 de septiembre 2024

Aceptado: 11 de febrero de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.6500>

Resumen

La educación está permeada por realidades cambiantes con nuevas tecnologías, el mercado laboral, la inteligencia artificial y la globalización, entre otros asuntos, lo cual hace que se planteen unos itinerarios en donde la calidad confluya con el contexto y esto permita vislumbrar y poner en práctica los nuevos retos que se deben asumir. El presente artículo es una revisión teórica de estrategias que conllevan al aprendizaje, enseñanza, y la evaluación por competencias, desde un currículo integrador, flexible, y dinámico que se adapte a las metodologías activas e integre perspectivas como el proyecto Tuning, posibilitando la visualización de cambios posibles en favor de la educación. A partir de un enfoque hermenéutico reflexivo, los aportes de otras investigaciones y sus

convergencias, esta investigación cualitativa permite reflexionar sobre las problemáticas que emergen en la educación; como resultado, al situar la mirada en el rol del docente y del estudiante, se evidencian beneficios y falencias del sistema educativo.

Palabras clave: educación, enseñanza universitaria, competencia profesional, proceso de aprendizaje

Abstract

Education is permeated by changing realities with recent technologies, the labor market, artificial intelligence, and globalization, among other issues, which makes it possible to plan routes where quality meets the context and this allows us to glimpse and implement the new challenges that must be assumed. This article is a theoretical review of strategies that lead to learning, teaching, and assessment by competences, from an inclusive, flexible, and dynamic curriculum that adapts to active methodologies and integrates perspectives such as the Tuning project, enabling the visualization of changes in favor of education. Based on a reflexive hermeneutic approach, the contributions of other investigations and their convergences, this qualitative research allows us to reflect on the problems that emerge in education; as a result, by placing our gaze on the role of teachers and students, the benefits and shortcomings of the education system are evident.

Keywords: education, university education, professional competence, learning process

Introducción

Una de las finalidades de las instituciones de educación es preparar a los profesionales para que tengan competencias laborales, por eso se hace necesario ajustar el currículo desde los niveles básica, media y superior, centrándolo en el desarrollo de capacidades, prácticas y habilidades funcionales, con las cuales los estudiantes accedan a la globalización (Nacif y Céspedes, 2020).

En este punto, Tobón (2006) señala las razones por las cuales el enfoque de formación, basado en competencias, es necesario en la educación desde su aporte con relación a los principios y herramientas. Como primera razón, argumenta que el enfoque basado en competencias se encuentra en los diferentes niveles de la política educativa; y agrega, en segundo lugar, que éstas son las competencias fundamentales incluidas en

los proyectos educativos internacionales como el Proyecto Tuning de la Unión Europea y el proyecto Alfa Tuning Latinoamérica.

Cabe resaltar que Tobón (2006) aclara que las competencias no son un modelo pedagógico sino un enfoque para la educación, que puede ejecutarse desde cualquiera de los modelos pedagógicos que existen actualmente, o a través de la integración de éstos. Las competencias se centran en aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y evaluación, como son: 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño frente a actividades y problemas; 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos (Tobón, 2006).

Por lo anterior, se puede decir que la acumulación de conocimiento no es significativa por sí sola, si no está acompañada de la aplicación de ese conocimiento. Es por esto, que las instituciones de educación se replantearon diseñar currículos por competencias para aplicarlos al contexto real, dando lugar a que el estudiante participe activamente y se centre en su aprendizaje, utilizando para ello métodos didácticos que conlleven al fortalecimiento de su desarrollo integral y de sus competencias, al igual que la solución de problemáticas que existen en la actualidad.

El presente artículo expone de manera precisa cómo un currículo basado en competencias puede orientar la enseñanza y el aprendizaje para responder a las demandas del sistema educativo. Este enfoque está mediado por metodologías activas, el proyecto Tuning y la evaluación, los cuales fortalecen dichas competencias. Además, aborda las realidades, itinerarios y rutas diseñadas para lograr estos objetivos, así como los retos que implican mayores exigencias por parte de los gobiernos, las escuelas y los actores educativos.

Desarrollo

Currículo y competencias: puntos de encuentro entre la pertinencia de la enseñanza y el aprendizaje

De acuerdo con lo anterior, existen tipologías de competencias transversales y específicas. Según Villa (2020), las competencias genéricas o transversales se clasifican en instrumentales, interpersonales y sistémicas, clasificación incluida además en el Proyecto Tuning que se desarrolló en 2003, y en otros contextos universitarios de varios continentes y países.

Como se ha visto anteriormente, el currículo es un concepto amplio y polisémico. Tobón, desde su perspectiva de currículo por competencias con enfoque socioformativo, considera las características, retos y necesidades presentes en el propio contexto de los estudiantes. La intención es que la formación recibida les permita abordar problemáticas emergentes de la sociedad del conocimiento, tales como el deterioro ambiental, la falta de servicios de salud en las comunidades, la pérdida de valores, la desintegración familiar, la violencia y la falta de acceso a la información por parte de todos los sectores de la sociedad, entre otros (Tobón et al., 2015).

Otro aspecto importante que se debe incluir en el currículo por competencias es la relación entre tecnología y educación. Su vinculación conlleva al desarrollo de capacidades técnicas, pedagógicas y metodológicas a estudiantes y docentes en el uso de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), y Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP). En tal sentido, es preciso crear las oportunidades de aprendizaje desde y para la realidad digital que transforme el rol del docente en los procesos de formación.

Al respecto, Fonseca y Ahumada (2021) expresan que la cuarta revolución industrial representa un desafío para el ámbito de lo educativo, pues la introducción de nuevas tecnologías en el aula permite a los estudiantes desarrollar habilidades y convertirse en

creadores de nuevas tecnologías logrando así ampliar sus horizontes académicos y laborales, y evitar ser solo consumidores de productos tecnológicos. Por su parte, los docentes necesitan ser receptivos ante esta nueva realidad, afrontarlo como un reto, y desde la creatividad y la innovación resignificar las prácticas educativas y el currículo mismo. De acuerdo con los autores, es necesaria la estructuración de un currículo por competencias personalizado, orientado hacia la resolución de situaciones y problemas que promueva y facilite los aprendizajes significativos en la era digital.

En este punto, es necesario reflexionar acerca de estos procesos, con interrogantes que permitan avanzar en el quehacer pedagógico, ¿de qué manera y cómo se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje?, ¿en qué sentido se puede orientar el currículo por competencias para que sirva como plataforma para la pertinencia y calidad de la educación? De esta manera, se posibilita la indagación de los campos del conocer, del hacer y del ser desde instrumentos que incidan en el desarrollo de los estudiantes y con la posibilidad que los docentes analicen el contexto que les rodea.

En la búsqueda de herramientas que propendan hacia una educación de calidad, se encuentran teorías, enfoques y disciplinas científicas que aportan desde el análisis y el estudio al proceso de enseñanza – aprendizaje, así como numerosos autores entre los que se destacan Vygotsky, Piaget, Tolman, Bruner, Goleman, Gardner y Ausubel, que aportan desde diversas disciplinas como la filosofía, sociología, antropología y psicología, mediante observaciones y evidencias empíricas.

Así las cosas, para la comprensión de los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje se requiere del análisis de los procesos mentales y psicológicos. El aprendizaje cognitivo incluye diferentes fases de exploración, comprensión y retención de la información, lo que implica que el estudiante sea parte activa del proceso de aprendizaje; y desde el lugar de la enseñanza, el docente debe investigar sobre su propia práctica y comprobar las estrategias que se ajusten a la estructura cognitiva del

estudiante adaptándose a su estilo de aprendizaje y haciéndolo participe a través de la organización de sus clases (Cáceres y Múnevar, 2016).

Por consiguiente, resulta relevante transformar las estrategias pedagógicas que se desarrollan en las instituciones educativas por parte de los docentes, buscando con ello aportar a la formación integral de los estudiantes. Entendiendo el currículo como un proceso en el que participan Estado, sociedad y actores institucionales (directivos, docentes, padres de familia y estudiantes), de manera colectiva se deberán determinar las problemáticas, establecer proyectos y resolver necesidades sociales y personales, motivando a trascender esos retos que se develan en la cotidianidad.

El currículo por competencias establece la ruta entre lo qué se enseña, mientras que las prácticas pedagógicas determinan cómo se enseña. Ambos aspectos son esenciales para brindar una educación de calidad y preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual a través del desarrollo de competencias. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, las competencias juegan un papel fundamental, ya que se centran en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a los estudiantes enfrentar y resolver situaciones del mundo real, de manera efectiva.

Estas competencias, más allá de la memorización de datos y conceptos, buscan que los estudiantes adquieran capacidades aplicables en diferentes contextos, lo que facilita la puesta en práctica de lo aprendido, fomenta el aprendizaje significativo y la valoración de los procesos a través de un carácter formativo e integral.

Los docentes desempeñan un papel importante creando ambientes de aprendizaje que permitan a los estudiantes desarrollar y poner en práctica constante sus competencias. Estas prácticas refieren también la forma en que los maestros organizan las clases, presentan la información, estimulan la participación de los estudiantes, gestionan el aula y evalúan el progreso de los alumnos. Pueden variar según las competencias que se busquen fortalecer en los estudiantes, como el aprendizaje cooperativo, el uso de tecnología educativa, el método de resolución de problemas, la gamificación, entre otros.

Es importante y necesario que las prácticas pedagógicas estén alineadas con los objetivos del currículo por competencias, y que promuevan un ambiente de aprendizaje inclusivo, participativo y estimulante para los estudiantes. Los docentes deben estar en constante actualización y reflexión sobre sus prácticas, para mejorar y adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la sociedad. La escuela como figura social presenta desafíos y responsabilidades que apuntan a generar procesos beneficiosos para el desarrollo del ser humano, reconociendo que lo personal aporta a lo social; por lo tanto, la formación del sujeto es significativamente importante, así como la contextualización de las necesidades sociales a nivel local y global

Entre tanto, las instituciones de educación superior están llamadas a ser el centro de pensamiento, debate, cultura e innovación, a la vez que están en sintonía con la realidad circundante y los nuevos paradigmas (Beneitone et al., 2007). Al respecto Ferreira y Gomes (2013) plantean que el mercado laboral ha obligado a las universidades a la capacitación de estudiantes con competencias compatibles con las exigencias requeridas, enfatizando entonces en la formación de sujetos que poseen competencias y habilidades orientadas a nuevos conocimientos, necesarios para el servicio del sector laboral.

Desde otra perspectiva, de acuerdo con Nacif y Céspedes (2020), las universidades tienen como propósito fundamental a nivel mundial, que los futuros profesionales ingresen al mundo laboral globalizado con unas competencias a partir del desarrollo de habilidades, conocimientos y prácticas. Es así como el currículo por competencias es la plataforma ideal para una educación pertinente; es de aclarar, no solo es lo laboral lo que compete este documento sino esas herramientas que subyacen en el aprendizaje por competencias.

Una mirada al Proyecto Tuning en la formación y evaluación por competencias

Según Pérez (2006, como se citó en Ferreira y Gomes, 2013), en la década del 90 en Italia, específicamente en Bolonia, varios países firman el tratado que fue nombrado esta ciudad, su propósito planteaba que la educación superior en Europa fuera más competente. Para ello estableció un marco común en sus currículos fundamentándose en el aprendizaje y el desarrollo de competencias, la cohesión, la movilidad de docentes y estudiantes procedentes de otros países.

Como parte de este proceso, nace el Proyecto Tuning, que busca articular personas e instituciones en un contexto investigativo alrededor de las transformaciones sobre la configuración en la esfera de la Educación Superior, respetando las responsabilidades y la autonomía universitaria de los Estados y sus políticas educativas desde lo académico y lo pedagógico, teniendo en cuenta que se precisan novedosas reformas educativas.

Este proyecto de gran importancia para el área educativa se diseñó con base en consensos de los profesionales, docentes, empresarios, representantes de instituciones de educación superior, para conocer puntos de convergencias en su oferta académica.

De acuerdo con Ferreira y Gomes (2013), inicialmente su centro de atención estuvo en los estudios de créditos, otorgando aportes importantes al Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS) y en la organización de los procesos de aprendizaje. La participación de más de 135 universidades europeas en el proyecto Tuning permitió la discusión y reflexión de temas relacionados con la educación superior en los ámbitos locales e internacionales, así como el desarrollo de referentes comunes en los currículos basándose en competencia subdivididas en diferentes áreas (Beneitone et al. 2007). Hacia el año 2002, con la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Educación Superior en la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC), la participación se extendió a instituciones latinoamericanas.

Conocer acerca de esta experiencia en la etapa inicial del proyecto Tuning, llevó a América Latina a pensarse en un proyecto similar, reconociendo que en este contexto los movimientos sociales, políticos y económicos demuestran que las sociedades requieren capital humano preparado cultural e intelectualmente, para enfrentar los desafíos actuales y futuros. Es así como finalizando el año 2003, representantes latinoamericanos reconociendo los aportes del proyecto Tuning, buscan espacios de encuentro con universidades europeas para exponerlo y buscar un consenso adecuándolo al contexto local (Beneitone et al., 2007).

Cabe resaltar, que los representantes europeos y latinoamericanos, buscaban transformaciones en sus sistemas de Educación Superior, atendiendo a aspectos comunes que de manera coherente respondieran al compromiso en la promoción de las reformas de los sistemas educativos. A partir de los procesos reflexivos, se identificaron las siguientes competencias genéricas para la educación superior: “Comunicación en Lengua Materna y otra Lengua internacional; Pensamiento Matemático; Ciudadanía; y Ciencia, Tecnología y Manejo de la Información” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], citado por Vélez et al. 2018).

El proyecto Tuning, a partir del análisis del rol de la educación aporta a los procesos tecnológicos, culturales, sociales y científicos, contribuyendo al desarrollo humano, y generando nuevas posibilidades en la adquisición de competencias desde los diferentes sectores y actores. La metodología diseñada bajo el proyecto Tuning busca la comprensión del currículo y las competencias, con este enfoque se permite pensar lo educativo desde su multidisciplinariedad generando contextos pertinentes para los procesos de formación. Es así, como la educación es una pieza clave para la transformación, que permite avanzar hacia el crecimiento social, político y económico del país, posibilitado el desarrollo humano integral desde la construcción en colectividad, el acceso, y la permanencia al contexto escolar.

Al respecto Vélez et al. (2018), expresan que desde su implementación en Latinoamérica y especialmente en Colombia, el proyecto Tuning ha permitido generar políticas públicas centradas en la ampliación de la cobertura del sistema educativo, formación docente, el fortalecimiento de la equidad social y la implementación de prácticas que van encaminadas a transformar la calidad del aprendizaje y la educación.

De acuerdo con los autores, se prevé que a largo plazo serán necesarias para la academia y la empresa, competencias adscritas al currículo. Entre éstas se encuentran, competencias para aplicar los conocimientos en la práctica, el compromiso con su medio sociocultural, y la valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad; capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, la capacidad de abstracción, análisis y síntesis, y la capacidad de identificar, plantear y resolver problemas (Vélez et al. 2018). Es entonces, en donde la educación, por el papel que desempeña en el desarrollo de un país, es la mejor preparada para ejercer el rol transformador a través de la gestión del conocimiento y el fortalecimiento de la innovación.

Desde la normativa

El impacto de la educación para la formación de los seres humanos y el desarrollo de la sociedad ha llevado a los gobiernos del mundo a poner su mirada en lo educativo, como una poderosa herramienta de transformación; que además de generar movilidad social, facilita el fortalecimiento de la democracia y reduce las brechas de las desigualdades sociales y económicas (MINEDUCACION, 2016).

Normativamente, desde la Constitución Política Colombiana (1991) la educación es un derecho de las personas, donde el Estado, la Sociedad y la Familia son corresponsables de su garantía, lo cual ha proporcionado que para las últimas décadas el país afronte distintos retos en el ámbito de la educación, posibilitado nuevos espacios de reflexión, estrategias encaminadas a la educación de calidad, así como esfuerzos sociales, culturales, políticos y económicos, entre otros. Ha sido un largo camino de diálogos,

construcciones y transformaciones en aras de involucrar e integrar de la mejor manera posible los diferentes actores.

De manera consecuente, en la actualidad colombiana el PNDE 2016-2026 (MINEDUCACION, 2016) apunta a la construcción de nuevas formas de ser, hacer e interactuar, con relación a estos nuevos retos el documento plantea que uno de los desafíos al 2026

Es impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento; que, más allá de una pedagogía basada en la transmisión de información, se oriente hacia el desarrollo humano y la integralidad de la formación que contribuya a la construcción de nación en un contexto de diversidad cultural y social y de creciente internalización (p.18).

En esta misma línea, Asunción (2019) plantea que existe la necesidad de romper con los métodos, técnicas y estrategias del aprendizaje memorístico y la enseñanza dogmática, para dar paso a procesos de enseñanza y actividades en las que la participación del estudiante sea constructiva e interactiva a partir de la experiencia y de las metodologías activas.

Prácticas: transformación vs modificación desde las metodologías activas

Pertusa (2020) plantea una postura que resulta bastante interesante a la hora de romper concepciones tradicionalistas e impulsar nuevas prácticas pedagógicas, pues aclara que la incorporación en el aula de metodologías activas no implica la demonización de las técnicas tradicionales y expositivas. De esta manera, la cuestión consiste en modificar las prácticas memorísticas por acciones participativas y constructivas, en las que como menciona Aiche (citado por Asunción, 2019) se busca formar habilidades como la autonomía, el trabajo en equipo, la actitud participativa, la resolución de problemas, comunicación, reflexión, cooperación, innovación y creatividad, entre otras. Entre las características claves de las metodologías activas se encuentran:



- El enfoque en el aprendizaje en lugar de la enseñanza.
- El proceso de aprendizaje centrado en las actividades que le otorgan sentido a los contenidos.
- El respeto hacia los intereses e ideas del estudiante.
- Un rol del docente como facilitador no solo del proceso de aprendizaje, sino también del desarrollo personal.
- Posicionar al estudiante en su rol protagónico y comprometido sobre el aprendizaje.
- El aprendizaje como proceso colaborativo y a la vez autónomo.
- La relación coherente entre los propósitos, las actividades, los resultados y la valoración.

Es entonces necesario que, en la escuela, a través de la apropiación de metodologías activas, se generen procesos de articulación y corresponsabilidad que apunten a potencializar el aprendizaje y la formación integral, respondiendo de manera pertinente a las demandas que van de la mano con los procesos de evolución y transformación. Atender las necesidades del individuo y de la sociedad requiere de un plan pensado y proyectado, es decir de un itinerario, una construcción permanente de situaciones y ambientes que den vida y sentido a las experiencias que los estudiantes viven. Estas metodologías activas, se centran en que los estudiantes sean protagonistas de su aprendizaje, lo que puede mejorar su comprensión, retención y aplicación de los conceptos, algunas son:

- *Aprendizaje basado en problemas (ABP)*: Los estudiantes abordan situaciones o problemas del mundo real y trabajan en grupo para encontrar soluciones. Esto fomenta el trabajo en equipo. la investigación y la aplicación práctica de los conocimientos.



- *Aprendizaje basado en proyectos (ABPr)*: Similar al ABP, pero los estudiantes trabajan en proyectos a largo plazo que involucran investigación, planificación y presentación de resultados.
- *Aprendizaje cooperativo*: Los estudiantes trabajan en grupos pequeños para resolver problemas o completar tareas. La colaboración entre compañeros es esencial para el éxito individual y grupal.
- *Flipped Classroom (Clase invertida)*: Los estudiantes estudian los materiales por su cuenta antes de la clase, y el tiempo en clase se dedica a la discusión, la resolución de dudas y la aplicación práctica de lo aprendido.
- *Aprendizaje basado en juegos*: Se utilizan juegos y simulaciones para enseñar conceptos y habilidades, lo que puede hacer que el proceso de aprendizaje sea más divertido y envolvente.
- *Aprendizaje colaborativo en línea*: Los estudiantes participan en discusiones y actividades en línea, lo que les permite interactuar y colaborar sin importar la ubicación física.
- *Aprendizaje autodirigido*: Los estudiantes tienen un mayor control sobre su proceso de aprendizaje, proponen objetivos y eligiendo cómo abordar los contenidos.
- *Design Thinking*: Los estudiantes resuelven problemas de manera creativa, siguiendo un proceso estructurado que incluye empatía, definición del problema, generación de ideas, prototipado y pruebas.
- *Aprendizajes experienciales*: Los estudiantes aprenden a través de la experiencia directa, participando en actividades prácticas y reflexionando sobre lo que han aprendido.

Las metodologías activas son enfoques pedagógicos que promueven la participación y el compromiso de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. En contraste con los métodos tradicionales de enseñanza, donde el profesor juega un papel central y la información se presenta de manera más pasiva, las metodologías activas buscan

involucrar a los estudiantes de manera más activa, fomentando su pensamiento crítico, creatividad y habilidades de resolución problemas, pero sobre todo desarrollando competencias.

Aspectos Metodológicos

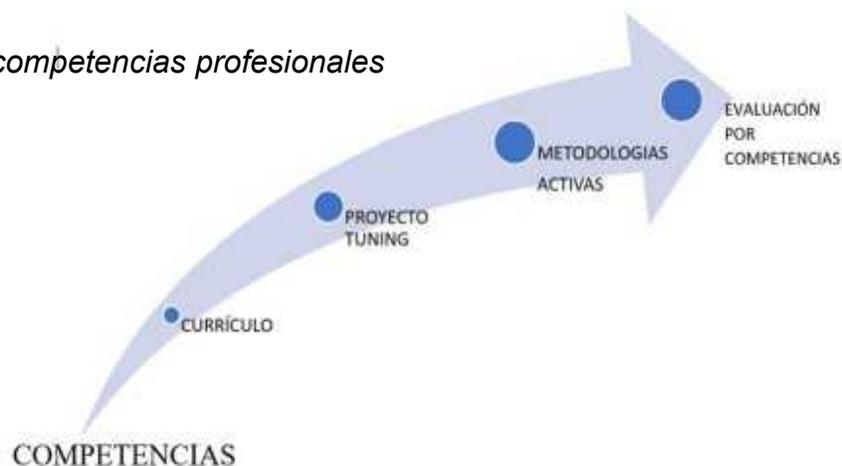
Esta investigación se desarrolla en la hermenéutica reflexiva desde un enfoque cualitativo, ya que intenta acceder al conocimiento desde la búsqueda de teorías y teóricos que plantean una mirada sobre el currículo por competencias y las metodologías implícitas en él, de manera que permita una aproximación a establecer la pertinencia y la calidad de la educación pensada desde los actores educativos. Es de aclarar, que lo cualitativo es un modo de encarar el mundo y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales (Galeano 2004).

Con esta perspectiva y bajo una revisión documental, se hace la búsqueda de Currículo por competencias, proyecto Tuning, metodologías activas, evaluación por competencias, enseñanza y aprendizaje., Para generar reflexiones o ideas que serán contrastadas con la búsqueda documental, permitiendo que las investigadoras cavilen entre su experiencia y los hallazgos, a fin de que su análisis resulte relevante.

Resultados y Discusión

Figura 1

Desarrollo de competencias profesionales



La escuela en su rol social, político y humano aporta en las transformaciones del individuo y su relación con el mundo; por lo tanto, educación y escuela necesitan de una correlación que geste procesos desde el análisis, la reflexión, y la criticidad, para generar un entorno de compromiso académico y de responsabilidad social desarrollando competencias que se transversalicen en el currículo, e integrando a la vez las metodologías activas y estrategias que conlleven a una evaluación formativa. (ver Figura 1)

Uno de los objetivos de la educación está encaminado a satisfacer las necesidades y demandas del mundo globalizado, por ende, es parte importante en el crecimiento social, cultural, económico y político de cada país. Las tecnologías de la información y la comunicación, la gestión del conocimiento y la diversidad, que emergen de manera apresurada con los cambios a nivel global, se hacen necesarias también en el contexto educativo.

Estas metodologías pueden variar en su enfoque y aplicación, pero comparten el objetivo de empoderar a los estudiantes para que sean participantes activos en su propio proceso de aprendizaje y desarrollen habilidades que van más allá de la mera retención de conocimientos.

Conclusión

Convertir nuestras aulas en espacios en los que habiten las metodologías activas, modifica la concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje buscando establecer relaciones de cooperación, donde el educar más que transmitir, conlleva a compartir, crear y recrear conocimientos, habilidades, actitudes y valores, mediante una actividad dialógica entre estudiantes y docentes.

Atendiendo a las transformaciones sociales, económicas, culturales y políticas del siglo XXI, los currículos en Colombia requieren de una mirada del sujeto desde sus ámbitos cognitivo, sociológico, ontológico, axiológico, y psicológico. Por tanto, es importante que desde la docencia se tenga una visión globalizada de la práctica educativa, que busque cumplir con los objetivos propuestos con herramientas didácticas disponibles como libros,

guías de aprendizaje, fichas y materiales impresos para desarrollar un aprendizaje en sus estudiantes de manera integral.

En otras palabras, que en ese trayecto de formación se plantea objetivos, contenidos, métodos y evaluación que sirva de guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta el contexto y pueda alcanzar la realización personal y satisfacer las necesidades sociales.

Las metodologías activas abren un mundo de posibilidades, en el que el docente necesita proyectar y programar para responder de manera pertinente a los propósitos del aprendizaje, en coherencia con las necesidades y el contexto. Reflexionar sobre lo que se hace, y para qué se hace es todo un desafío en la tarea permanente de darle sentido e identidad a lo que se vive en el espacio educativo con el propósito de alcanzar los fines y la calidad educativa.

La organización y planificación de los procesos pedagógicos y formativos que se llevan a cabo en los espacios educativos es uno de los grandes retos para los maestros y la escuela frente a las metodologías activas, y requiere de toda una construcción intencionada y articulada con el entorno cultural, social, económico y territorial, reconociendo a su vez la singularidad y diversidad y trae consigo realidades, itinerarios y retos.

Referencias Bibliográficas

Asunción, S. (2019). Metodologías activas: Herramientas para el empoderamiento

docente. *Revista Internacional Docentes 2.0 Tecnología Educativa*, 7(1), 65-80.

Beneitone, P., Esquitini, C., y González, J. (2007). Reflexiones y perspectivas de la

educación superior en América Latina 2004-2007. Universidad Deusto,

Universidad de Gronigen.

- Cáceres, Z., y Munévar, O. (2016). Evolución de las teorías y sus aportes a la educación. *Revista Actividad Física y Desarrollo Humano*, 16(1), 1-13.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Bogotá: Senado de la República.
- Ferreira, C., y Gomes, P. (2013). Proyecto Tuning América Latina en las universidades brasileñas: Características y ámbitos en el área de la educación. *Revista Paradigma*, 34(1), Maracay.
- Fonseca, A., y Ahumada, L. S. (2021). Tecnologías 4.0: El desafío de la educación media en Colombia. *Revista de Ciencias Sociales Humanísticas Societas*, 23(1), 1-29.
- Galeano, M. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. Medellín: La Carreta Editores.
- Ministerio de Educación. (2016). Plan Nacional Decenal de Educación. Hacia una educación de calidad para el bicentenario. Bogotá.
- Nacif, D., y Céspedes, S. (2020). Innovación y desarrollo tecnológico. *Revista digital. Tecnológico Nacional de México Campus Coatzacoalcos*, Veracruz-México.
- Pertusa Mirete, J. (2020). Metodologías activas: La necesaria actualización de sistema educativo y la práctica docente. *Revista Supervisión* 21, 56.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. *Revista Investigación, Tecnología y Ciencia*, 1, 1-15.

Tobón, S., González, L., Nambo, J. S., y Vázquez, J. M. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. *Revista Paradigma*, 36(1), 7-29.

Vélez Bedoya, Á., Delgado, Vélez, L. D., y Sánchez Torres, W. C. (2018). Análisis prospectivo de las competencias genéricas TuningAlfa en la ciudad de Medellín al 2032. *Revista El Ágora USB*, 18(1), 130-151.

<http://dx.doi.org/10.21500/16578031.34>

Villa Sánchez, A. (2020). Aprendizaje basado en competencias: Desarrollo e implantación en el ámbito universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 19-46.

La Presunción de Inocencia en la Prisión Provisional

Presumption Of Innocence in the Pre-Trial Detention

Nadia Noemí Franco Bazán

Universidad de Panamá
Facultad de Derecho y Ciencias Políticas
Panamá
<https://orcid.org/0009-0006-5960-2833>
nfbol@gmail.com

Recibido: 2 de febrero de 2025

Aceptado: 10 de mayo de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.7623>

Resumen

El artículo presenta una revisión bibliográfica de las diversas posturas de connotados juristas sobre la presunción de inocencia como derecho fundamental del hombre y el establecimiento de la medida cautelar conocida como prisión provisional. En primer lugar, se desarrolla sobre la naturaleza jurídica de la presunción de inocencia según variados autores y las sentencias del Tribunal Constitucional Español TCE. En segundo lugar, se debate sobre la compatibilidad entre la presunción de inocencia y la prisión provisional a la luz del Pacto de Internacional de Derechos Civiles y Políticos, así como de la Convención Americana de Derechos Humanos, la Declaración Francesa de los Derechos Humanos y el Reglamento Penitenciario promulgado por el Real Decreto de 1996. Por último, se analiza la presunción de inocencia y la culpabilidad a la luz de los pronunciamientos de diversos letrados y de las sentencias del TCE.

Palabras clave: derecho penal, derechos humanos, bienestar social, jurisprudencia

Abstract

The article presents a bibliographic review of the various positions of renowned jurists on the presumption of innocence as a fundamental human right and the establishment of the precautionary measure known as pre-trial detention. First, the legal nature of the presumption of innocence according to various authors and the rulings of the Spanish Constitutional Court ECA is developed. Secondly, it discusses the compatibility between the presumption of innocence and pre-trial detention in the light of the International Covenant on Civil and Political Rights, as well as the American Convention on Human Rights, the French Declaration of Human Rights and the Penitentiary Regulations promulgated by the Royal Decree of 1996.

Finally, the presumption of innocence and guilt is analyzed in the light of the pronouncements of various lawyers and the judgments of the ECA.

Keywords: criminal law, human rights, social welfare, jurisprudence.

Introducción

La presunción de inocencia en la prisión provisional tiene fundamentos filosóficos, psicológicos, culturales, así como constitucionales de carácter tanto nacional como internacional. Los instrumentos internacionales reconocen la presunción de inocencia como parte de los derechos fundamentales del hombre. En cuanto a lo expresado sobre este principio en las normas internacionales se tiene lo que al respecto expresa la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Asamblea General, en su resolución 217 a (III), de 10 de diciembre de 1948, la cual establece lo siguiente:

Artículo 11 Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.

En esa misma línea de reflexión está la Convención Americana sobre Derechos Humanos, suscrita en San José de Costa Rica el 22 de noviembre de 1969, en la Conferencia Especializada Interamericana sobre Derechos Humanos, estipula lo que se transcribe a continuación sobre el principio de presunción de inocencia:

Artículo 8 (numeral 2): Toda persona inculpada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se establezca legalmente su culpabilidad. Durante el proceso, toda persona tiene derecho, en plena igualdad, a las siguientes garantías mínimas[...]



El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos al cual están suscritos la mayoría de los países del mundo establece, con mucha claridad, el reconocimiento del principio fundamental de presunción de inocencia. Su artículo 14.2 no puede ser más elocuente al respecto. A continuación, se transcribe lo que estipula esta norma de carácter internacional:

Artículo 14.2 Toda persona acusada de un delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad conforme a la ley.

Todos los procesados o acusados de un delito cuya culpabilidad aún no ha sido comprobada, gozan, en el marco del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de una serie de garantías que se transcriben a continuación:

14.3. Durante el proceso, toda persona acusada de un delito tendrá derecho a plena igualdad, a las siguientes garantías mínimas;

- a) A ser informada sin demora, en un idioma que comprenda y en forma detallada, de la naturaleza y causas de la acusación formulada contra ella;
- b) A disponer del tiempo y de los medios adecuados para la preparación de su defensa y a comunicarse con un defensor de su elección;
- c) A ser juzgada sin dilaciones indebidas;
- d) A hallarse presente en el proceso y a defenderse personalmente o ser asistida por un defensor de su elección; a ser informada, si no tuviera defensor, del derecho que le asiste a tenerlo, y, siempre que el interés de la justicia lo exija, a que se le nombre defensor de oficio, gratuitamente, si careciere de medios suficientes para pagarlo;



- e) A interrogar o hacer interrogar a los testigos de cargo y a obtener la comparecencia de los testigos de descargo y que éstos sean interrogados en las mismas condiciones de los testigos de cargo;
- f) A ser asistida gratuitamente por un intérprete, si no comprende o no habla el idioma empleado en el tribunal;
- g) A no ser obligada a declarar contra sí misma ni a confesarse culpable.

Desarrollo

La presunción de inocencia es un principio de rango constitucional que señala que toda persona es inocente hasta que se demuestre lo contrario. Orlando Alonso Rodríguez, autor colombiano, afirma que la presunción de inocencia es “[...] el desarrollo directo e inmediato del Estado de Inocencia –Derecho natural y político fundamental inalienable e irrenunciable- y la presunción, mecanismo con desarrollo legal, por la que todos los hombres procesados legalmente deben ser tratados como inocentes, hasta el fallo condenatorio con tránsito a cosa juzgada” (Rodríguez, 1995, p.79).

Asencio Mellado (1987) considera que el derecho a la presunción de inocencia es el principio inspirador y rector por excelencia del régimen de cumplimiento de la prisión preventiva. Por su parte, Faustino Cordón Moreno (1999), escritor de las Garantías Constitucionales del Proceso Penal, considera que:

Conforme a una consolidada jurisprudencia (del Tribunal Constitucional y del Tribunal Supremo), la garantía de la presunción de inocencia, constituye «uno de los principios cardinales del ius puniendi contemporáneo» (STC 123/1977, de 1 de julio), se asienta en dos ideas esenciales: de un lado, el principio de libre valoración de la prueba en el proceso penal, que corresponde efectuar a los Jueces y Tribunales, y de otro, que la sentencia condenatoria se fundamente en auténticos actos de prueba y que la actividad probatoria sea suficiente para generar en el Tribunal la evidencia



de la existencia no sólo del hecho punible, sino también la responsabilidad penal que en él tuvo el acusado y así desvirtuar la presunción (STC 201/1989, de 30 de noviembre). Afecta a todas las personas, sean españoles o extranjeros (STC 23 de septiembre de 1989) y se extiende a todos los ámbitos jurisdiccionales, siempre que se apliquen normas punitivas o sancionadoras (STC 7 de enero de 1992) y, por tanto, de manera especial al proceso penal (p. 155).

Para que proceda la prisión preventiva, se exige que en el proceso haya algún elemento probatorio que ponga de manifiesto alguna circunstancia y que ayude al Juez a deducir que la persona, contra la cual se pretende aplicar la medida, es la responsable del delito. En muchas ocasiones las decisiones relativas a la prisión preventiva vulneran el derecho de presunción de inocencia¹, porque se adopta la medida teniendo como fundamento la presunción de culpabilidad. Se exige que existan elementos probatorios que permitan imputar a la persona contra la que se decreta prisión preventiva, puesto que la sola

¹ El Tribunal Constitucional Español también se refiere a la relación entre presunción de inocencia y prisión provisional, en sus sentencias y por ello se transcribe una de ellas, a continuación:

Hemos resaltado en anteriores resoluciones –SSTC 128/1995 (RTC 1995\128), fundamento jurídico 3.º, o 67/1997 (RTC 1997\ 67), fundamento jurídico 2.º- que la presunción de inocencia impone a la adopción y mantenimiento de la prisión provisional ciertos límites infranqueables, y en tal sentido exige que « no recaiga sino en supuestos donde la pretensión acusatoria tiene un fundamento razonable, esto es, allí donde existan indicios racionales de criminalidad; pues de lo contrario, vendría a garantizarse nada menos que a costa de la libertad, un proceso cuyo objeto pudiera desvanecerse. Como regla de tratamiento, el hecho de que el imputado haya de ser considerado no culpable, obliga a no castigarle por medio de la prisión preventiva. Y eso quiere decir que ésta si puede tener carácter retributivo de una infracción que aún no se haya jurídicamente establecida. Y, con mayor razón, proscribire la utilización de la prisión con la finalidad de impulsar la investigación del delito, obtener pruebas o declaraciones, etc., ya que utilizar con tales fines la privación de libertad excede los límites constitucionales. (STC 156/1997 (Sala Segunda), de 29 de septiembre, Base de Datos de la Editorial Aranzadi, Madrid, p. 4.)

apreciación de indicios de criminalidad en la fase de investigación únicamente implica existencia de motivos razonables que permitan afirmar la posible comisión de un delito.

Con frecuencia se lee y escucha que si la persona, a quien se le decretó la prisión preventiva, está en condición de paradero desconocido, entonces hay una alta probabilidad de que sea considerado culpable de los hechos que se le imputan, pero no se debe tomar por cierta dicha afirmación. El artículo 512 LECrim regula el caso del preso preventivo en paradero desconocido en España, del siguiente modo:

Artículo 512 Si el presunto reo no fuere habido en su domicilio y se ignorase su paradero, se expedirá requisitoria a los Jueces de instrucción en cuyo territorio hubiese motivos para sospechar que aquél se halle; y en todo caso se publicará aquélla en la Gaceta de Madrid y Boletín Oficial de la provincia respectiva, fijándose también copias autorizadas, en forma de edicto, en el local del Juzgado o Tribunal que conociere de la causa y en el de los Jueces de instrucción a quienes se hubiere requerido.

Habrá que expedir requisitoria cuando el preso preventivo no haya sido encontrado en su domicilio y su paradero sea desconocido. Dicha requisitoria deberá contener los detalles que enumera el artículo 513 de la LECrim². Deberán unirse a la causa, el original de la requisitoria y los originales de los periódicos en que fue publicada, de acuerdo con lo establecido en el artículo 514 de la referida Ley. También surge otra pregunta: ¿Quién deberá avisarles a las autoridades sobre la situación de paradero desconocido? Conforme al artículo 515 de la LECrim, al Juez le corresponderá avisar a las Autoridades y a la

² La requisitoria deber expresar lo siguiente:

Artículo 513. En la requisitoria se expresarán el nombre y apellidos, cargo, profesión u oficio, si constaren, del procesado rebelde, y las señas en virtud de las que pueda ser identificado, el delito por el que se le procesa, el territorio donde sea de presumir que se encuentra y la cárcel adonde debe ser conducido.

Policía sobre el procesado declarado en rebeldía, porque ellos también deberán tomar cartas en el asunto.

Naturaleza jurídica de la presunción de inocencia

Tal y como ha expuesto Pedro Carballo Armas (2020) la presunción de inocencia gravita en torno a tres elementos básicos que podríamos decir que configuran la naturaleza jurídica de la misma. El primero de estos elementos, sería que la presunción de inocencia es una presunción *iuris tantum* “[...]es decir, no es ni puede configurarse como una garantía absoluta. Ni mucho menos; ésta puede ser desvirtuada, en consecuencia, mediante una ‘mínima actividad probatoria’ de cargo” (p. 10). Al respecto de este primer elemento que configura la naturaleza jurídica de la presunción de inocencia se considera prudente leer el Auto del Tribunal Constitucional 27/1983 de 19 de enero³.

³ TC 27/1983 de 19 de enero: 1. La presunción de inocencia establecida en el artículo 24.2 de la Constitución es un derecho fundamental que vincula a los demás poderes, conteniendo una conjetura *iuris tantum* de ausencia de culpabilidad hasta que surja el reproche condenatorio en la Sentencia del proceso penal, basado en la presencia necesaria del medio o medios de prueba de cargo que supongan, al menos, una prueba mínima practicada con las debidas garantías procesales, apreciada en conciencia por los Jueces y Tribunales ordinarios según el principio de la libre apreciación de la misma establecido en el artículo 741 de la Ley de Enjuiciamiento Criminal, sin que en tal supuesto pueda el Tribunal Constitucional subrogarse en la valoración de la prueba, al tener que respetar los hechos probados de acuerdo con el artículo 44.1b), sin convertir el recurso de amparo en una tercera instancia, según doctrina muy reiterada de este Tribunal, de que son exponentes la Sentencia de 28 de julio de 1981, y los Autos de 22 de julio de igual año, y los de 3, 10 y 24 de marzo y 2 de junio de 1982.

2. La efectividad de esta doctrina hace inviable admitir la presunta vulneración de la presunción de inocencia, porque la Sentencia impugnada se fundamenta probatoriamente en la declaración del perjudicado e incluso en actividades documentadas, que constituyen medios de prueba por sí solos o en su conjunto bastantes para estimarlos de cargo y productores de la certeza psicológica que obtuvo la Audiencia, de que la operación de apendicitis no contó con la autorización del intervenido quirúrgicamente ni la de su familia, por lo que este hecho resulta incontestable sin posibilidad de que este Tribunal lo desconozca por impedirse los artículos 44.1.b) y 54 de la LOTC, ni atender a alegadas contradicciones que no se expresan en qué consisten, ni a su oposición con otras pruebas, que fueron apreciadas en su conjunto, ya que como se dijo, no puede actuar como una tercera instancia."

Montañés Pardo (1999) establece que, a partir de sus primeras sentencias sobre la presunción de inocencia, el Tribunal Constitucional ha señalado que se trata de una presunción *iuris tantum* que, como tal, puede ser destruida por la prueba en contrario (SSTC 29/1981 y 31/1981). Sigue diciendo el autor que como se razona en la STC 17/1984:

La presunción de inocencia es una presunción "iuris tantum" que exige para ser desvirtuada la existencia de un mínimo de actividad probatoria producida con las debidas garantías procesales y que pueda estimarse de cargo, de forma que apreciando en conciencia esa actividad probatoria unida a otros elementos de juicio el Juez pueda dictar Sentencia (p. 43).

Un segundo elemento es la clara expresión del respecto a las debidas garantías constitucionales y procesales. Esto es lo que permitirá que la actividad probatoria sea reconocida como tal y permita que de ella se derive la culpabilidad del acusado. Al respecto dice Carballo Armas (2020):

Por tanto, la resolución judicial no puede radicar en simples sospechas, presentimientos o, incluso, en meras intuiciones del propio juzgador. No, la convicción del órgano judicial debe estar basada exclusivamente en las distintas pruebas practicadas en el curso del proceso (p.22)

El tercer elemento es aquel que establece que el Tribunal que valorará las pruebas lo hará sobre la base de lo que ha sido alegado y probado en el mismo. Al respecto se refiere Carballo Armas (2020):

Por último, los distintos elementos de prueba han de ser libremente valorados por el Tribunal de instancia, a quien en puridad corresponde valorar su significado, si bien éstas- las pruebas-han de practicarse singularmente (aunque no exclusivamente, como veremos más adelante) en la fase del juicio oral, por lo que el Tribunal sólo podrá quedar vinculado a lo alegado y probado en el mismo (p.22).

Julio César Cordón Aguilar (2011) establece, en su tesis doctoral, que: "el concepto de la dignidad de la persona humana conlleva el reconocimiento de un conjunto de derechos y libertades inherentes a dicha condición, cuya observancia y protección componen los presupuestos básicos de una pacífica convivencia en sociedad (p. 39).

La presunción de inocencia, uno de los elementos que en el proceso penal es garante del respeto a la libertad de la persona humana, en virtud de la cual, según expresa Cordón Aguilar (2011):

[...]en términos generales, ante situaciones en las que el Estado actúe en ejercicio del ius puniendi, toda persona se considera inocente y debe ser trata (sic) como tal, en tanto no se compruebe su culpabilidad y ésta no sea declarada en sentencia firme en juicio en el que habrán de observarse las garantías inherentes al debido proceso (p. 140).

Al decir de Odone Sanguiné (2003):

La llamada presunción de inocencia no es una auténtica presunción, en sentido técnico procesal, por cuanto no pueden encontrarse en ella elementos que forman la estructura de las presunciones, sino una garantía procesal, un verdadero principio que debe conformar toda la regulación del proceso por el legislador ordinario. Ello deriva de que, en términos técnicos, presunción es un procedimiento lógico que permite relacionar dos hechos estableciendo entre ellos una relación de causalidad, utilizando como razón de dependencia una regla de experiencia establecida por el legislador o aplicada judicialmente y, por lo tanto, la presunción estaría constituida por la actividad probatoria del órgano judicial en el momento de fijar los hechos, según la cual se afirma un hecho distinto del que viene afirmado por las partes, por causa del nexo lógico existente entre ambas afirmaciones (p.430).

Existe coincidencia con la reflexión realizada en el párrafo anteriormente transcrito, partiendo de dos clasificaciones de presunción que son: presunción de hecho y presunción de derecho o *juris et de jure* (de derecho y por derecho). La *juris et de jure* siempre se considera cierta a menos que se pruebe lo contrario, lo cual implica que la presunción es de carácter legal cuando, según el Diccionario Jurídico de Derecho Usual de Guillermo Cabanellas (1984) “no surte eficacia la prueba en contrario”. Este primer tipo de presunción es inatacable porque contra ella no se admite prueba.

Este no es el caso de la presunción de inocencia, porque, aunque mencionada en los textos de las constituciones de casi todos los países del mundo, así como en acuerdos, pactos y otros documentos de carácter internacional, como salvaguarda de los derechos fundamentales y de las garantías constitucionales, el hecho cierto es que su aplicación es de naturaleza de *juris tantum* siendo así presunción de hombre o de juez o de derecho más no así de hecho.

La presunción de inocencia va a ser definida por el juez dependiendo de una serie de factores o variables como serían: circunstancias, antecedentes, concomitantes o subsiguientes al hecho principal que se examina y es precisamente por ello que Sanguiné indica que es aplicada judicialmente y dependiendo de la actividad probatoria.

Al respecto de la presunción de inocencia, como presunción "*iuris tantum*", Montañés Pardo (1999, p. 43), ilustre letrado del Tribunal Constitucional de España establece que, desde la primera sentencia sobre la presunción de inocencia vertida por el Tribunal Constitucional Español esta corte ha sido reiterativa en que se trata de una presunción "*iuris tantum*".

La presunción de inocencia no está al margen de la actividad probatoria, en la cual se introduce como insumo la lógica experiencial. En términos estadísticos se podría decir que la presunción de inocencia es probabilística al tener fuertes matices de probabilidad tal y como lo expresa Sanguiné (2003): "Por su *carácter probatorio*, y no de verdadera presunción en sentido técnico...está conectada con la noción de *probabilidad*; la



presunción significaría el resultado de un raciocinio inductivo, es decir, de una deducción basada sobre la experiencia” (p. 431).

En la misma línea de reflexión de Sanguiné, Montañés Pardo (1999) denomina la presunción de inocencia como "Regla de Juicio del Proceso" :

La principal vertiente del derecho a la presunción de inocencia es su significado como regla probatoria del proceso penal. La presunción de inocencia, en este sentido, puede considerarse como una regla directamente referida al juicio de hecho de la sentencia penal, con incidencia en el ámbito probatorio, conforme a la cual la prueba completa de la culpabilidad del imputado debe ser suministrada por la acusación, imponiéndose la absolucón del inculpado si la culpabilidad no queda suficientemente demostrada (p. 41).

Por otro lado, argumenta Sanguiné (2003), al establecer la relación entre la regla *in dubio pro reo* y la presunción de inocencia, que:

El derecho a la presunción de inocencia tiene su antecedente, aunque no se identifica con él, en el principio general del derecho *in dubio pro reo*, según el cual es preferible la absolucón de un culpable a la condena de un inocente. Con todo, el principio *in dubio pro reo* no forma parte de la presunción de inocencia, sino que debe ser incardinado en la valoración de la prueba, y si bien la presunción de inocencia y el *in dubio pro reo* constituyen manifestaciones concretas del principio general del favor *rei*, inspirador del moderno proceso penal, tienen naturaleza y ámbitos de aplicación diferentes y gozan de distinta protección jurisdiccional. Así que, en la actualidad, el campo de aplicación del principio de *in dubio pro reo* ha quedado muy limitado, puesto que la presunción de inocencia ha venido a cubrir todos aquellos supuestos de prueba insuficiente, incompleta o carente de validez, razón por la cual la regla *in dubio pro reo* se hace



innecesaria, y únicamente tendrá incidencia en el supuesto mencionado de presunción de inocencia formalmente desvirtuada, pero resolviéndose entonces el estado de duda en favor del acusado (p. 486).

Existen diferencias marcadas entre el principio de presunción de inocencia y el principio *in dubio pro reo*, tanto desde el punto de vista de su naturaleza como de sus ámbitos de aplicación. Las diferencias las reseña, con lujo de detalles, Montañés Pardo (1999):

- La presunción de inocencia es un derecho fundamental consagrado constitucionalmente, que vincula a todos los poderes públicos y que es de aplicación inmediata, mientras que el principio *in dubio pro reo* es una simple, aunque muy importante, regla interpretativa dirigida exclusivamente a los juzgadores en orden a la valoración de la prueba.
- El derecho a la presunción de inocencia y el principio de *in dubio pro reo* tienen un campo de aplicación distinto: Mientras la presunción de inocencia es una presunción *iuris tantum*, que exige, para ser desvirtuada, la existencia de actividad probatoria practicada con todas las garantías de las que pueda deducirse la culpabilidad del acusado, el principio *in dubio pro reo* no deja de ser una regla del juicio que aconseja al juzgador que conceda al acusado el beneficio de la duda.
- La presunción de inocencia, en cuanto derecho fundamental, debe ser tutelado por todos los Jueces y Tribunales integrantes del poder judicial. El principio *in dubio pro reo*, en cambio, no tiene acceso a la casación por, afectar a la apreciación probatoria, tema éste extraño al recurso de casación, con fundamento en el principio de libre valoración de la prueba.
- El derecho fundamental a la presunción de inocencia goza de la protección del recurso de amparo ante el Tribunal Constitucional mientras que no ocurre lo mismo con la regla del "*in dubio pro reo*", que, como axioma o

principio jurídico, es absolutamente ajeno a la jurisdicción constitucional (pp.46-47).

Un enfoque interesante sobre el principio de presunción de inocencia, realizado por Miguel Ángel Montañez Pardo (1999), es el de establecer claramente que este principio es únicamente para el uso de los acusados y de los condenados porque no podría decirse que existe a favor del acusador. Lo anterior lo expresa el autor, señalando que:

Consecuencia de lo anterior es que no existe a favor del acusador un pretendido derecho a una presunción de inocencia "invertida", esto es, no se le reconoce a quien acusa el derecho a solicitar la condena de otro, sobre la base a alegar que hubo suficiente prueba de cargo contra el imputado (p. 340).

Compatibilidad de la presunción de inocencia y la prisión provisional

Existe, si así se le puede llamar, una compatibilidad entre la presunción de inocencia y la prisión provisional que ha sido, incluso, prohijada en los instrumentos internacionales de derechos humanos como son: la Convención Americana de Derechos Humanos y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Esta compatibilidad ha sido, en el caso de las normas internacionales, establecida, por ejemplo, en el Artículo 7 inciso 5) de la Convención Americana de Derechos Humanos que establece la posibilidad de la prisión provisional al señalar que:

Artículo 7 (inciso 5). Toda persona detenida o retenida, debe ser llevada, sin demora, ante un juez u otro funcionario autorizado por la ley para ejercer funciones judiciales y tendrá derecho a ser juzgada dentro de un plazo razonable o a ser puesta en libertad, sin perjuicio de que continúe el proceso. Su libertad podrá estar condicionada a garantías que aseguren su comparecencia en el juicio (*El subrayado es nuestro*).

En el mismo sentido, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos expresa la compatibilidad de la prisión preventiva con el principio de presunción de inocencia en el artículo 9, inciso 3:

Artículo 9 (inciso 3). Toda persona detenida o presa a causa de una infracción penal será llevada sin demora ante un juez u otro funcionario autorizado por la ley para ejercer funciones judiciales, y tendrá derecho a ser juzgada dentro de un plazo razonable o a ser puesta en libertad. La prisión preventiva de las personas que hayan de ser juzgadas no debe ser una regla general, pero su libertad podrá estar subordinada a garantías que aseguren la comparecencia del acusado en el acto del juicio, o en cualquier otro momento de las diligencias procesales y, en su caso, para la ejecución del fallo (El subrayado es nuestro).

Indistintamente de que el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos establece el principio de presunción de inocencia también estipula, dentro del mismo, varias normas que establecen el trato diferenciado que deben recibir las personas que están condenadas de las que se encuentran procesadas, así como el tratamiento que deberán recibir los procesados, según su edad (separación de menores de los adultos). A continuación, se transcriben las normas relativas a la materia en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos:

Artículo 10 (Inciso 2.a). Los procesados estarán separados de los condenados, salvo en circunstancias excepcionales, y serán sometidos a un tratamiento distinto, adecuado a su condición de personas no condenadas.

(Inciso b). Los menores procesados estarán separados de los adultos y deberán ser llevados ante los tribunales de justicia con la mayor celeridad posible para su enjuiciamiento.

Al hacer referencia a los fundamentos filosóficos que inspiraron la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que podría decir que fue la Declaración Francesa de los Derechos Humanos (1789), también contempló la compatibilidad entre la prisión preventiva y la presunción de inocencia en la redacción del artículo 9 de la misma, la cual se transcribe a renglón seguido:

Artículo 9. Todo hombre se presume inocente mientras no haya sido declarado culpable; por ello, si se juzga indispensable detenerlo, todo rigor que no fuera necesario para asegurar su persona debe ser severamente reprimido por la ley (*El subrayado es nuestro*).

Al respecto de la paradójica compatibilidad de la presunción de inocencia y la prisión preventiva, Llobet Rodríguez (2009) hace referencia a dos posturas yuxtapuestas porque mientras que algunos autores se han manifestado en contra de la presunción de inocencia otros son enfáticos en señalar que existe incompatibilidad entre ambas, porque como lo señala: “han criticado la posibilidad de que se dicte la prisión preventiva, por estimarla un quebranto a la presunción de inocencia”(p. 124). Pero, asimismo aclara que estas dos posturas no representan la mayoría pues la doctrina mayoritaria es aquella de que “[...]la presunción de inocencia no implica que no pueda disponerse la prisión preventiva” (p. 125). Sobre este mismo punto, Llobet Rodríguez hace alusión a ciertos autores latinoamericanos y alemanes que, según él “[...]sostienen que la presunción de inocencia no podría significar que el imputado debiera estar libre de toda medida coercitiva durante el proceso, ya que ello haría que ningún proceso penal pudiera ser realizado” (p. 125).

El nuevo Reglamento Penitenciario, promulgado mediante el Real Decreto 190/1996 de 9 de febrero de 1996 introduce algunas concepciones filosófico-jurídicas, en la exposición de motivos, relativas, podríamos decir, a la compatibilidad entre la presunción de inocencia y la prisión provisional. Estas innovaciones se introducen, entre otras cosas,

por el reconocimiento de que una parte significativa de la población penitenciaria está constituida por individuos que aún se presumen inocentes. La exposición de motivos indica que, a través de la nueva reglamentación, se busca lo siguiente:

- a) Profundizar el principio de individualización científica en la ejecución del tratamiento penitenciario. Para ello se implanta la aplicación de modelos individualizados de intervención para los presos preventivos (que representan en torno al 20 por 100 de la población reclusa), en cuanto sea compatible con el principio constitucional de presunción de inocencia.

En cuanto al ámbito de aplicación del Reglamento Penitenciario, su artículo 1, no establece ninguna diferenciación entre los condenados y los presos preventivos. Veamos lo que al respecto señala el referido artículo:

Artículo 1 Ámbito objetivo y subjetivo de aplicación.

1. El presente Reglamento de desarrollo de la Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria, regula la ejecución de las penas y medidas de seguridad privativas de libertad, así como el régimen de los detenidos a disposición judicial y de los presos preventivos, siendo de aplicación directa en todo el territorio del Estado.

El artículo 4 del Capítulo I del Reglamento Penitenciario es aún más determinante en cuanto a la situación, incluso desventajosa, del preso preventivo porque no se establece su derecho a las actividades educativas, formativas, deportivas y culturales sino, por el contrario, tendrían sólo la opción a incorporarse o “acceder” a aquellas que se organicen para los penados. Se observa lo que dice la norma:

4. En cuanto sea compatible con su situación procesal, los presos preventivos podrán acceder a las actividades educativas, formativas, deportivas y culturales que se celebren en el centro penitenciario, en las mismas condiciones que los penados.



Igualmente, al detallarse, en el artículo 4 del Capítulo II relativo a los Derechos de los presos del Reglamento Penitenciario, se aprecia que el encabezado no hace distinción entre los condenados y los presos provisionales, así:

Artículo 4 Derechos.

1. La actividad penitenciaria se ejercerá respetando la personalidad de los internos y los derechos e intereses legítimos de los mismos no afectados por la condena, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de raza, sexo, religión, opinión, nacionalidad o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Los artículos 12.1 y 12.2 del Capítulo II del Reglamento Penitenciario, al referirse al sistema polivalente, establecen la separación entre penados y preventivos.

Artículo 12 Establecimientos polivalentes.

1. Se entiende por establecimiento polivalente aquel que cumple los diversos fines previstos en los artículos 7 a 11 de la Ley Orgánica General Penitenciaria.

2. En los establecimientos polivalentes se deberá cuidar de que cada uno de los departamentos, módulos o unidades que los integren tengan garantizados, en igualdad de condiciones, los servicios generales y las prestaciones adecuadas a los fines específicos a que vengán destinados y a los generales del sistema penitenciario, y, en especial, el de la separación entre penados y preventivos.

Presunción de inocencia y culpabilidad

El principio de presunción de inocencia, amparado por la normativa constitucional, hace inevitable la necesidad de que durante todo el proceso probatorio se obtengan suficientes

elementos que demuestren la existencia del hecho delictivo así como la participación del imputado en éste. Al respecto señala Julio César Cordón Aguilar (2011), en su tesis doctoral, citando a Michele Taruffo, lo siguiente:

El derecho fundamental a la presunción de inocencia hace necesaria una actividad probatoria de carácter incriminatoria obtenida y producida en orden a los lineamientos constitucionales que permita alcanzar la convicción judicial sobre la constatación del hecho delictivo y la participación del acusado en éste, de forma que el tribunal se encuentre en situación de pleno convencimiento sobre la culpabilidad, es decir sin margen de duda, pues de ser así, la absolución del encartado resultaría obligatoria (Cordón Aguilar, 2011, pp. 195-196).

Un aspecto importante por considerar entre 'presunción de inocencia' y 'culpabilidad' radica en el derecho del imputado a no confesarse culpable. Lo anterior implica que, bajo ninguna circunstancia ni motivo se puede obligar, coaccionar, intimidar, o inducir al imputado a declararse culpable. Al respecto, si durante el proceso se aprecia algún indicio de que se ha obligado de alguna manera al imputado a declararse culpable hay causa para declarar viciado el proceso. Al respecto hay reiterados pronunciamientos del Tribunal Constitucional. Las más relevantes son las SSTC 36/1983, 103/1987, 107/1987, 195/1987, 127/1992, 197/1995, 24/1997, 45/1997 y 161/1997). De la lectura de las citadas resoluciones se deduce que el derecho a no declarar y a no confesarse culpable supone únicamente la interdicción de la compulsión del testimonio contra uno mismo (STC 161/1997). Con palabras del propio Tribunal Constitucional, transcrito por Montañez Pardo:

[...] se trata en el artículo 24.2 en su inciso final de proscribir fórmulas como las del juramento del reo o la de exigir el decir la verdad o de privarle de poder invocar a su favor la exención del deber de declarar cuando se refiera a hechos que puedan perjudicarlo, más no de invalidar las declaraciones

que el imputado haya prestado y en las que haya reconocido su participación en los hechos (ATC 682/1984) (Montañez Pardo, 1999, p. 236).

De existir alguna duda sobre la culpabilidad, al juzgador no le quedará otra alternativa que la de absolver al acusado, porque como dice Cordón Aguilar (2011, p. 196) "no se ha conseguido desvirtuar la presunción de inocencia que rige a su favor, en aplicación del principio *in dubio pro reo*, según el cual, la falta de certidumbre debe operar en beneficio del procesado." En el mismo orden de ideas, indica Cordón Aguilar (2011):

Rodríguez Raimúndez, por su parte, señala que el *in dubio pro reo* es un principio auxiliar, ofrecido al órgano jurisdiccional al valorar la prueba, de forma que si al concluir esta función los datos obtenidos de la actividad probatoria practicada no le convencen respecto de la culpabilidad del acusado, sus dudas habrán de servir para emitir una decisión en favor del acusado (p. 289).

Asimismo, parafraseado a Enrique Acota Belda, Cordón Aguilar (2011) argumenta:

El principio *in dubio pro reo opera*, entonces, al momento en que el juez aprecia las pruebas aportadas y determina las conclusiones que éstas le permiten asumir, haciendo imperativa, en caso de considerar que no se ha alcanzado el grado de convicción exigido para entender destruida la presunción de inocencia, la emisión de una sentencia absolutoria (p. 197).

Refiriéndose a las relaciones entre el *in dubio pro reo* y el principio *nulla poena sine crimine, nullum crimen sine culpa*, Cordón Aguilar (2011) conduce a lo expuesto por Francisco Tomás y Valiente:

[...] la exigencia de que la condena vaya precedida de la certidumbre de la culpa, pues la duda en el ánimo del juzgador debe conducir a la absolución...Sólo desde el convencimiento firme se puede condenar no desde la duda [...] La consagración de la presunción de inocencia como

derecho fundamental proscribire la condena en la duda porque establece el hecho inicialmente incierto de que todo hombre es inocente (p. 196).

Cordón Aguilar (2011) también aporta los señalamientos de Jaime Vega Torres, en cuanto a la relación que este establece entre el *in dubio pro reo* y la presunción de inocencia:

Por consiguiente, el *in dubio pro reo* se sitúa como importante elemento incluido en el derecho fundamental bajo estudio, aunque ambos se diferencian en su esencia, pues mientras el primero opera ante la incertidumbre del juzgador originada únicamente del estado subjetivo de duda respecto de la culpabilidad del acusado, la presunción de inocencia actúa en casos en los que dicha incertidumbre deviene, además, por otras causas, como la carencia de prueba de cargo en cuya obtención y práctica se hayan cumplido las garantías constitucionales. Conforme a ello, la presunción de inocencia opera en todos los casos en que la culpabilidad del procesado sea incierta, sin limitarla a la mera duda subjetiva del juez (p. 198).

Un aspecto importante es que el principio de presunción de inocencia se puede ver muchas veces amenazado por el mal uso que se hace por los medios de comunicación, en muchos de nuestros países, del llamado periodismo judicial. La llamada opinión pública, interpretada por los comunicadores sociales o periodistas, condena, en muchos casos, de antemano sin que se haya terminado el proceso y, por supuesto, mucho antes de que los jueces hayan emitido autos o hayan adoptado aún medidas cautelares. En otras palabras, se está asumiendo la culpabilidad del procesado con antelación y, con el poder de los medios, se induce, en gran medida, las decisiones que pueda ir tomando el juez.

Todas estas condiciones hacen que desde el momento que se abre un proceso el imputado ya se encuentre prácticamente condenado por los medios de comunicación vulnerando abiertamente su presunción de inocencia. La interrogante sería si ante un escenario como el que se relata líneas arriba, es justo o equilibrado que un juez, presionado por las opiniones de un poderoso medio de comunicación, decida optar por una medida cautelar de prisión provisional, que es tan extrema y de tantas repercusiones para la vida presente y futura de una persona que incluso puede, como es en un alto porcentaje de los casos, resultar inocente luego de largos meses y años en una cárcel.

En no menos de las veces se puede encontrar en los procesos penales la circunstancia de que habiéndose decretado la prisión provisional no se han cumplido todos los presupuestos necesarios para una medida cautelar o de aseguramiento tan severa como ésta, la cual lesiona abiertamente el principio de presunción de inocencia del imputado.

Con relación al tema de la presunción de inocencia y la culpabilidad, Sanguiné (2003) señala, en función de sentencia del Tribunal Constitucional, que:

Donde se plantean más problemas es respecto al segundo pilar básico del delito, es decir, la culpabilidad, porque, en primer lugar, aquélla no se atiende tanto al hecho, como ocurre con el injusto, como a la capacidad de motivación del autor del hecho con relación al sistema normativo, y, además, porque "ausente la posible virtualidad en cuanto tal del principio de culpabilidad", este elemento del delito es sustituido por la exigencia de la "constatación de 'razonables sospechas' de responsabilidad criminal (STC 128/1995, f.j. 3°) (p. 464).

La prueba completa de la culpabilidad del imputado, según expresa Montañés Pardo (1999), debe ser suministrada por la acusación. Apreciemos la reflexión del letrado:

La principal vertiente del derecho a la presunción de inocencia es su significado como regla probatoria del proceso penal. La presunción de inocencia, en este sentido, puede considerarse como una regla

directamente referida al juicio de hecho de la sentencia penal, con incidencia en el ámbito probatorio, conforme a la cual la prueba completa de la culpabilidad del imputado debe ser suministrada por la acusación, imponiéndose la absolución del inculpado si la culpabilidad no queda suficientemente demostrada (p. 41).

Conclusión

Tanto la Declaración francesa de los Derechos del Hombre de 1779, la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, adoptada en 1948, la Convención Americana sobre Derechos Humanos de 1969, así como el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, al igual que las constituciones políticas de casi todos los países del mundo, reconocen como un derecho la presunción de inocencia: toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia.

Aunque las posturas, muchas veces, están divididas, pareciera haber más inclinación en determinar que existe incompatibilidad entre la presunción de inocencia y la prisión provisional en tanto que la propia figura vulnera el derecho del acusado a ser considerado inocente hasta que se le pruebe su culpabilidad.

Diversos autores nos llevan a concluir que el principio de presunción de inocencia se ve permanentemente amenazado por los medios de comunicación que, en muchas ocasiones, ejercen presión y condicionan tanto al público como a los juzgadores y consideran al acusado culpable antes del juicio. Ante esto, se debe tener siempre presente que si existe alguna duda sobre la culpabilidad lo que cabe al juzgador es absolver al acusado.

Referencias Bibliográficas

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (Resolución 217 A [III]). <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos* (Resolución 2200 A [XXI]). <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-political-rights>
- Asencio Mellado, J. M. (1987). *La prisión provisional*. Editorial Civitas S.A.
- Cabanellas, G. (1984). *Diccionario enciclopédico de derecho usual*. Editorial Heliasta S.R.L.
- Carballo Armas, P. (2010). *La presunción de inocencia en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional*. Ministerio de Justicia – Imprenta Nacional del Boletín Oficial del Estado.
- Conferencia Especializada Interamericana sobre Derechos Humanos. (1969). *Convención Americana sobre Derechos Humanos*. San José de Costa Rica.
- Cordón Aguilar, J. C. (2011). *Prueba indiciaria y presunción de inocencia en el proceso penal* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. Universidad de Salamanca.
- Cordón Moreno, F. (1999). *Las garantías constitucionales del proceso penal*. Editorial Aranzadi.
- España. (2010). *Ley de Enjuiciamiento Criminal*. Boletín Oficial del Estado.
- Llobet Rodríguez, J. (2009). La prisión preventiva y la presunción de inocencia según los órganos de protección de los derechos humanos del sistema interamericano. *IUS. Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla*, 3(invierno), 1–21. <https://www.revistaius.com/index.php/ius/article/view/202/196>
- Mellado, A. (1987). *La prisión provisional*. Editorial Civitas S.A.
- Montañez Pardo, M. A. (1999). *La presunción de inocencia*. Aranzadi Editorial.

Rodríguez, O. A. (1995). *La presunción de inocencia*. Ediciones Jurídicas.

Sanguiné, O. (2003). *Prisión provisional y derechos fundamentales*. Editorial Tirant lo Blanch.

Tribunal Constitucional Español. (1997). *STC 156/1997 (Sala Segunda), de 29 de septiembre*. Base de Datos de la Editorial Aranzadi.

Convención Colectiva de Trabajo: Instrumento de Conciliación entre Empleadores y Trabajadores

Collective Bargaining Agreement: Conciliation Instrument between Employers and Workers

Francisco Ramos

Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad de Panamá
Panamá

<https://orcid.org/0009-0004-2532-9045>
ramosmolinaf8@gmail.com

Recibido: 5 de marzo de 2025

Aceptado: 3 de junio de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.7620>

Resumen

El presente escrito se fundamenta en el análisis de la Convención Colectiva como instrumento conciliador entre el empleador y el trabajador; se toma en consideración la parte evolutiva e histórica que enmarca el elemento normativo que se traduce en una serie de disposiciones en donde se pasa a regular las relaciones de trabajo individual en las empresas. En este sentido, abordamos los estudios y recomendaciones de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), con el objeto de dar seguridad al régimen laboral y, por ende, brindar eficacia en el desarrollo de esta herramienta colectiva. Este estudio sobre la aplicación de la Convención Colectiva deja claramente sentado que esta herramienta, una vez cumplidas sus etapas procesales o de rigor, no puede desmejorar las condiciones de trabajo ni causar afectaciones a los aportes que suscriben las partes que las firman.

Palabras clave: derecho laboral, organización del trabajo, legislación, conflicto laboral

Abstract

This work is mainly based on the analysis of the collective bargaining agreement, as a conciliatory instrument between the employer and the worker, taking into consideration the evolutionary and historical part, which tries to frame the normative element that is

translated into a series of provisions of permanence in time, where it happens to regulate the individual labor relations in the companies. In this sense, we analyze the studies and recommendations made by the International Labor Organization, to give security to the labor regime and therefore provide efficiency in the development of this collective tool. We have undertaken this study on the application of the Collective Bargaining Agreement, where we clearly state that this tool, once its procedural or rigorous stages have been fulfilled, cannot deteriorate the working conditions or affect the contributions subscribed by the parties that sign it.

Keywords: labor law, labor organization, legislation, labor conflict.

Introducción

Con esta investigación sobre la Convención Colectiva de Trabajo, se pretende destacar la relevancia que ha adquirido este mecanismo a lo largo de varias décadas, así como los instrumentos jurídicos que le dieron origen y que, con el tiempo, se han consolidado en elementos conciliadores entre empleadores y trabajadores, constituyéndose en un recurso esencial para la resolución de conflictos laborales (Rodríguez Piñero, 2000). El presente estudio conduce a reflexionar en torno a la manera en que nuestra sociedad delibera acerca del sistema sindical, frecuentemente percibido no como una vía para resolver tensiones sociales, sino como un generador de disensos; una perspectiva que reduce su potencial integrador dentro del marco del derecho laboral. Este último, sin lugar a duda, se encuentra estrechamente vinculado con las condiciones que posibilitan el desarrollo pleno del ser humano, en tanto agente activo de su propio desenvolvimiento personal y colectivo.

La Convención Colectiva de Trabajo es la herramienta colectiva de trabajo con la que cuentan los sindicatos para hacer el intento de mejorar sus condiciones de trabajo y que no se convierta en un mecanismo de batalla constante y sin soluciones. Examinaremos este tema desde una perspectiva evolutiva, su alcance, la naturaleza jurídica y las posibles situaciones en la organización sindical.

En este sentido, consideramos que la convención colectiva ha planteado en el siglo XXI situaciones claras y precisas, tanto en el sector empresarial como desde el trabajador, donde, por lo general, se ha dado respuestas a las inquietudes de ambas partes. Con base en estos criterios, ha sido eficaz en su funcionamiento y ha dado respuestas a los complejos problemas en la relación laboral (Rachman, 2002).

Desarrollo

Convención Colectiva de Trabajo

Es evidente, y de conocimiento general, que la Constitución es el instrumento legal de todo país, en la cual responde, emana la evolución social y los hechos que han venido señalando el desarrollo del derecho laboral. Por ende, el tema de la Convención Colectiva de Trabajo y su origen aparece en el reconocimiento que hace todo Estado democrático por el bien de las relaciones labores. Es decir, los trabajadores deben contar con la participación directa en momentos cuando se formulen las reglas que regulan la relación obrero- patronal, y lograr la paz laboral, fundamental para evitar un conflicto de trabajo.

La Revolución Industrial fue una etapa histórica comprendida entre la segunda mitad del siglo XVIII y principio del siglo XIX. Se dice que el poder económico y social se fortaleció mediante la burguesía cuando en su momento controlaban los medios de producción y lograban obtener las grandes riquezas (Kaplan, 2002), unido a los bajos salarios por la fuerza laboral aportada por los trabajadores. Las relaciones de trabajo surgidas de las formas de producción, a partir de este aspecto histórico, eran regidas en su momento por un derecho común vigente, impregnado de concesiones jurídicas individualistas. Esto hizo que apareciera el “principio de la voluntad”, lo cual dio lugar al libre juego de la oferta y la demanda en el mercado de trabajo, cuando se origina una enorme desigualdad entre las partes (Guerra Burgos, 2004). Este proceder empresarial y titulares del poder económico determinaban de manera arbitraria las situaciones de trabajo lo que produjo abusos en contra de la parte más frágil (Gómez,2004).

Lógicamente, al inicio de la época industrial no había un derecho del trabajo, ni mucho menos un derecho de contratación. Ante estas circunstancias, se pagaba el salario sí, pero obviamente se imponían condiciones infrahumanas a los empleados.

Durante aquella época, era evidente el papel del Estado ante los abusos contra de los obreros, en virtud de que no intervenían en los asuntos económicos, de esta manera quedaban sometidos a las condiciones del mercado (Van Eoch, 1995).

A finales del siglo XVIII, inicios del XIX, surgen los movimientos obreros cuyo motivo esencial la defensa colectiva de sus intereses y la mejora de las condiciones laborales y, sin lugar a duda, una tutela del trabajo.

En el marco de estas situaciones coyunturales económicas y políticas, surge, en el año 1919, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) producto de una convulsión mundial, con el fin de dar seguridad al régimen laboral y crear cierto grado de eficacia. Durante esta época aparece la Convención Colectiva, como un instrumento jurídico de equidad entre las partes frente al poder económico del capitalismo. La OIT ha venido recomendando la reglamentación laboral adoptada por las Naciones Unidas durante décadas; además, ha señalado su intención de mejorar las condiciones de trabajo de los trabajadores. Como último elemento fundamental y prioritario en su labor internacional creadora de los principios fundamentales del Derecho del Trabajo, patentizada en la declaración de la Conferencia Anual Tripartita en el año de 1988, también hace alusión a la libertad sindical, como un mecanismo para superar conflictos y contribuir con los países miembros a fin de hacer efectivos estos derechos.

Antes de estas directrices de la OIT, surgen conceptos y doctrinas que definen esta institución jurídica, una de estas es la Convención Colectiva de Trabajo, con la busca la relación laboral equitativa entre las partes.

Este proceso tiene su origen en la formación del proletariado, es decir, de aquellos obreros cuya subsistencia dependía del salario que percibían por su trabajo y que, por tanto, se veían obligados a aceptar las condiciones impuestas por los empleadores. Tales

condiciones laborales, arbitrarias y desiguales, generaron una situación histórica caracterizada por múltiples formas de injusticia y trato inhumano. En este contexto, la relación laboral se configuró bajo las reglas del mercado, regida por la lógica de la oferta y la demanda, lo que dio lugar a un contrato de naturaleza unilateral, en el cual el empleador establecía, de manera discrecional, criterios y condiciones orientados exclusivamente a la protección de sus propios intereses.

A partir de la Primera Guerra Mundial, se desarrolla la legislación del trabajo y cambios profundos de conceptos jurídicos; nace la corriente del derecho laboral y fundamentalmente, los principios que serán regidos por las Constituciones Políticas de las naciones, es de allí donde surge la figura de Convención Colectiva.

En este sentido, el artículo 398 del Código de Trabajo de la República de Panamá dice a la letra:

Convención Colectiva de Trabajo es todo acuerdo escrito relativo a las condiciones de trabajo y de empleo, celebrado entre un empleador, un grupo de empleadores o una o varias organizaciones de empleadores, por una parte, y por la otra uno o varios sindicatos, federaciones, confederaciones o centrales de trabajadores¹ (Ley 44 de 1995).

Por su parte, el doctrinario Cabanellas (1988) señala que:

[...] la Convención Colectiva de Trabajo es el acuerdo celebrado entre una asociación profesional de empleadores, un empleador o un grupo de empleadores y una asociación profesional de trabajadores, con personería general, para regular las condiciones de trabajo a las que deberán ajustarse los contratos individuales de trabajo, entre trabajadores y empleadores de la rama del comercio, industria o las actividades civiles, debidamente,

¹ Código de Trabajo de la República de Panamá. (1971). Decreto de Gabinete N°252.

representadas, así como las condiciones generales a las que deberán ajustarse las relaciones entre las partes intervinientes.

Esta definición y concepción doctrinal es indudablemente la génesis de este instrumento colectivo, fuente del derecho objetivo y autónomo que regula las condiciones en las que se presta el servicio en los lugares de trabajo. La forma de estos acuerdos de voluntades celebradas por las partes desemboca en ciertos avenimientos sustentados, en el caso de Panamá, en el artículo 401 del Código de Trabajo.

Por otro lado, su efecto se centra en el artículo 404 al señalar que: “[...] las cláusulas de la Convención Colectiva se aplicarán a todas las categorías de trabajadores que están empleados en la o las empresas comprendidas por la Convención Colectiva, a menos que la convención prevea (Código de Trabajo de Panamá, 1971).

Esta norma, nos lleva a hacer una reflexión en el sentido de que toda empresa y trabajadores afiliados a esta tienen todos los rigores y responsabilidades de cumplir con las obligaciones laborales, pero no está igual para los obreros, no se encuentra en la obligación de continuar con lineamientos ni objetivos del acuerdo.

Ahora bien, al entrar en la aplicación de este instrumento colectivo, no se puede desmejorar las condiciones de trabajo de servicio establecido en el contrato laboral, salvo que las modificaciones o reformas aprobadas constituyan realmente cambios que en su conjunto sean favorables para el trabajador; en otras palabras, esta institución jurídica no puede variar sin el consentimiento de las partes, en este sentido, se debe cumplir con lo acordado hasta el último día de su vigencia.

Por otra parte, para que se use esta herramienta de trabajo se debe presentar ante la autoridad administrativa del Ministerio de Trabajo para que se ordene su tramitación y el inicio de las negociaciones y se deben realizar de manera bilateral, trabajadores-patronos o de forma tripartita, trabajadores, patronos y autoridad administrativa. Esta negociación debe sustentarse en el principio fundamental del beneficio de los intereses de las partes y la igualdad en casos concretos.

En medio del debate de este instrumento colectivo, las partes pueden o tienen todo el derecho de presentar defensas ante la autoridad competente e impedir que esta se lleve a cabo. Ante esta circunstancia, se puede dar el caso que, contra la decisión que dictamine la autoridad, las partes pueden disponer de recursos judiciales. Una vez dado este desarrollo y aprobado este instrumento laboral, se suscribe y se presenta ante la autoridad de trabajo para sus recomendaciones que esta institución estime pertinente para que surta pleno efectos legales.

Cabe destacar que toda entrada en vigor de esta herramienta laboral, el organismo sindical es responsable ante los obreros que cumplan a cabalidad los derechos y obligaciones pactados, de lo contrario puede crear un conflicto colectivo entre ellas, en la cual debe ser sometido a conciliación. En este sentido, la recomendación N.º 91 de la OIT determina el carácter vinculante de este instrumento jurídico y la primacía sobre los contratos individuales de trabajo. Esto contribuye a que tanto los trabajadores como los empleadores representados en los sindicatos estén obligados a dar cumplimiento de las normas convencionales, lo que da lugar a que las cláusulas de los contratos individuales no contraríen el instrumento de trabajo, de lo contrario se entenderá por suprimida.

Por otro lado, esta herramienta puede ser temporal –no menos de dos años ni mayor de cuatro–. Ahora bien, vencido el plazo, continuará funcionando hasta que pueda ser sustituida por otra. De llegar a desaparecer la organización sindical, los acuerdos pactados siguen vigentes.

En este ámbito de estudio, la OIT funge como instrumento regulador en cada relación laboral, es necesario destacar que su naturaleza jurídica es de corte laboral, social, de carácter constitucional y legal (Hoyos, 1987). Consideramos también en el Tratado de Intensión de Principios y Derechos Fundamentales de la OIT de 1988, unidos a los convenios 87 y 98, constituye uno los sustentos más reales acerca del derecho de sindicalización y negociación colectiva.

De allí que, esta institución, dentro del aspecto legal en el cual se crea, gravita en diversas regulaciones de orden privado y público que, por su dinámica y su funcionamiento a la realidad laboral y a la garantía de su práctica eficaz a la norma. Se conforma en un reglamento convencional en la cual se esgrimen situaciones generales de trabajo y ser fuente objetiva de derecho; en cuanto a la doctrina, es un punto intermedio entre el contrato y la ley.

Hoy se destacan en este análisis convencional dos elementos que tratan de señalar su naturaleza. Una es la contractualista, en la cual plantea que el sujeto laboral está formado en la figura sindical, en donde se inscribe para su formación y funcionamiento, esto hace que no pierda la misma. El otro aspecto es la objetivista, consideramos que su tesis fundamental de este instrumento es una institución inédita y que por su parte es autónoma en el Derecho Laboral.

Ante esta exposición, algunos doctrinarios alemanes (Walter Koskel y Alfred Hueck citados en Vargas Velcude, 2023) dan tratamiento a la convención colectiva de negocio jurídico, unido por tres elementos importantes: la envoltura, que son las normas externas que vienen a regular; período por la cual se da esta, obligatoria que viene atender las disposiciones que determinen las mutuas obligaciones que se acuerdan entre las partes, es decir, empresario y sindicato; y lo normativo, que es considerado como el conjunto de normas que van a regir las condiciones de trabajo.

En consecuencia, estamos ante una fuente del derecho de trabajo, creada para cumplir fines netamente colectivos que va más allá del campo contractual donde se llega a transformar en una disposición que regula las condiciones laborales en determinadas empresas, llámese industrial, comercial u otra.

Estos señalamientos nos aclaran que este instrumento colectivo no es una ley, en virtud de que no proviene, en el caso de Panamá, de la Asamblea Nacional de Diputados; es particular y concreta, ya que rige dentro de una empresa. En consecuencia, hay que considerar qué tan especial es su comportamiento y manejo como fuente de derecho,

que los aspectos que se llegasen a pactar en su momento son irrenunciables, en la cual se convierte en un mecanismo de solución en la relación de trabajo.

En el análisis de la Convención Colectiva de Trabajo como instrumento jurídico y laboral, se ha evidenciado una dinámica relacional constante entre los sindicatos y las empresas. A lo largo del tiempo, se han registrado en Panamá aproximadamente cuarenta (40) convenciones colectivas, lo que refleja el interés mutuo de las partes por fortalecer tanto las relaciones individuales como colectivas en el ámbito laboral. Este proceso contribuye a generar un ambiente de comprensión y cooperación, elementos esenciales para prevenir conflictos. Durante la fase de discusión, este mecanismo demuestra su eficacia al propiciar acuerdos que permitan la continuidad de las labores sin afectar el funcionamiento institucional, siempre en el marco del debate y la aprobación correspondiente.

Conclusión

Consideramos que la Convención Colectiva de Trabajo ha sido una de las herramientas más eficaces en el desarrollo del derecho colectivo laboral. Por décadas, se han dado soluciones concretas en las relaciones laborales colectivas mediante el instrumento adecuado para cada negociación colectiva en este derecho. La libertad sindical ha motivado el desarrollo de esta herramienta, al punto de colocarla en el sitio que se merece desde el punto de vista laboral, con el objetivo de ir eliminando paulatinamente las injusticias en la parte más frágil de esta relación.

Referencias Bibliográficas

Cabanellas, G. (1988). *Tratado de derecho laboral* (3.^a ed.). Editorial Heliasta S.R.L.

Decreto de Gabinete N.º 252. Del 30 de diciembre de 1971. Por el cual se aprueba el Código de Trabajo de Panamá. *Gaceta Oficial*, 17.040.

- Doyos, A. (1987). La flexibilidad del derecho laboral tradicional: La experiencia de Panamá en perspectiva comparada. *Revista Madrid*, 20, 173–185.
- Gómez, C. (2004). *La globalización y sus implicaciones en la política económica* (Vol. XIX).
- Guerra Borges, A. (2004). Globalización: Ordenar el debate y asignarle un imperativo ético. *Revista Nueva Seriedad*, 178, 43.
- Ley 44 de 1995. Por la cual se dictaminan normas para regularizar y modernizar las relaciones laborales en Panamá. *Gaceta Oficial*, N.º 22.847.
- Kaplan, M. (2002). *Estado y globalización*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.scielo.org.mx/pdf/eunam/v1n3/v1n3a8.pdf>
- Montoya Melgar, A. (1990). *Derecho de trabajo y crisis económica*. Editorial Temis.
- Muñoz del Butillo, C. (2001). *Empresas transnacionales y relaciones laborales: Globalización, trabajo y movimiento sindical*. <https://wilfredosanguineti.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/06/globalizacion-y-relaciones-laborales-oscar-ermida.pdf>
- Rachman, R. (2002). Contratos y regímenes especiales de trabajo. En *Compendio de derecho laboral* (Vol. II). Compilación Editorial Jaris Textos.
- Rodríguez-Piñero, J., & Bravo-Ferrer, M. (2000). Política, globalización y condiciones de trabajo. *Revista Crítica de Teoría y Práctica*, 1, 107–118.
- Van Eoch, R. (1995). *La globalización y las economías europeas: Perspectivas del sistema financiero*. Madrid.
- Vargas Velcude, O. (2023). La convención colectiva de trabajo en el régimen panameño. *IUSTITIA et Pulchritudo*, 4(2), 28–81.

La Condición Jurídica del Trabajo en las Plataformas Digitales

The Legal Condition of Work on Digital Platforms

Raúl Jordán Guzmán

Universidad de Panamá

Panamá

<https://orcid.org/0009-0004-5184-8973>

raul.jordan@up.ac.pa

Recibido: 19 de noviembre 2024

Aceptado: 07 marzo de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.6369>

Resumen

Este artículo examina el impacto de las plataformas digitales en la naturaleza del trabajo y los derechos laborales, presentando la evolución de estas plataformas y su clasificación, así como los desafíos legales que enfrentan los trabajadores, quienes a menudo carecen de protección social y derechos laborales. Se discuten además diversas legislaciones internacionales, destacando modelos de protección y desregulación, como los casos de Uber en el Reino Unido y la “Ley Rider” en España. Se enfatiza la ambigüedad en la clasificación de los trabajadores como autónomos o empleados, lo que complica su acceso a derechos fundamentales. Se aboga en esta publicación por la creación de un marco regulatorio que reconozca un “tercer estatus” para estos trabajadores, garantizando derechos y protección social sin sacrificar la flexibilidad laboral. Este enfoque es crucial para abordar la precarización laboral en la economía digital y asegurar un equilibrio entre la innovación y la justicia social en el trabajo.

Palabras Clave: Derecho y Economía, sistema de información en línea, relaciones laborales

Abstract

This article examines the impact of digital platforms on the nature of work and labor rights, presenting the evolution of these platforms and their classification, as well as the legal challenges faced by workers, who often lack social protection and labor rights. Various international legislations are also discussed, highlighting models of protection and deregulation, such as the cases of Uber in the UK and the “Rider Law” in Spain. Emphasis

is placed on the ambiguity in the classification of workers as self-employed or employees, which complicates their access to fundamental rights. This publication advocates the creation of a regulatory framework that recognizes a “third status” for these workers, guaranteeing rights and social protection without sacrificing labor flexibility. This approach is crucial to address labor precarization in the digital economy and ensure a balance between innovation and social justice at work.

Keywords: Law and Economics, online information system, labor relations.

Introducción

La aparición en la economía global de las plataformas digitales ha provocado una transformación profunda en la realización hasta ahora normal en las diversas actividades laborales. Uber, Rappi, Airbnb, Amazon, e-buy, in driver y Upwork a nivel internacional o Uber eats, apetito o Didi en Panamá, han provocado una flexibilidad y un modelo descentralizado en la relación tradicional de trabajo en donde los elementos básicos como subordinación jurídica y dependencia económica se ven confusos entre el empleador y los trabajadores.

En múltiples legislaciones internacionales, las plataformas digitales desempeñan una función de intermediación entre los consumidores y quienes proveen algún tipo de servicio; esto permite que los diferentes trabajadores puedan desarrollar labores de manera independiente sin ningún tipo de vínculo o ligamento tradicional a el empleo por cuenta ajena o empleo formal.

Este fenómeno global y que también es conocido como *gig economy* o bien, como economía colaborativa, ha facilitado la generación de nuevas oportunidades y puestos de trabajo lo que ha generado evidente preocupación en cuanto a la perspectiva de una posible precarización laboral.

Las mayores discrepancias radican en que los trabajadores de las diversas plataformas digitales no cuentan con la protección de derechos que garantiza el derecho laboral como,

por ejemplo, las vacaciones, indemnizaciones, primas de antigüedad, seguridad social, décimo tercer mes, entre otras.

Ante estos vacíos y que dejan en indefensión a los propios trabajadores, surge la imperiosa necesidad de examinar en detalle la naturaleza y la condición jurídica a fin de establecer una normativa para garantizar una adecuada protección de quienes se dediquen a dicha actividad.

Nos hemos planteado como objetivo para este artículo, el analizar las diferentes clases de plataformas digitales que pueden operar en nuestro país, así como las implicaciones y consecuencias jurídicas en la realización del trabajo considerando la discusión y normativa internacional para regular dicha modalidad. Este análisis lo realizamos en una confrontación entre la realidad práctica de nuestra sociedad, los desafíos actuales, la rigurosidad de nuestro ordenamiento laboral y la necesidad de flexibilidad en cuanto a este trabajo digital a fin de poder vislumbrar una serie de derechos y una protección adecuada para los trabajadores.

Desarrollo

Evolución del trabajo en plataformas digitales

El surgimiento de las plataformas digitales como modelo de negocio comenzó con el crecimiento de internet y las tecnologías móviles, que permitieron la creación de aplicaciones que conectan a consumidores y proveedores de servicios en tiempo real. Plataformas como *Uber* y *Airbnb* fueron pioneras en este campo, generando un nuevo tipo de empleo basado en la oferta puntual de servicios, que abarca desde el transporte hasta el alojamiento y la entrega de comida.

La característica distintiva del trabajo en plataformas digitales es la ausencia de un empleador claramente identificado. Las plataformas se presentan como intermediarios tecnológicos, dejando la relación contractual directamente entre el trabajador y el consumidor final. Esta estructura fragmentada ha dificultado el reconocimiento de una

relación laboral típica, lo que plantea importantes desafíos para la protección de los derechos de los trabajadores (De Stefano, 2016).

Tipos de plataformas digitales

Existen diferentes tipos de plataformas digitales, las cuales han sido diseñadas para satisfacer necesidades específicas de los usuarios. Tener claridad sobre las características propias y muy específicas de cada una de estas plataformas permitirá legislar de mejor manera a fin de garantizar derechos y obligaciones recíprocas sin afectar la especial relación de trabajo; no hay un cálculo exacto en cuanto a determinar las diferentes clases o tipos de plataformas digitales ya que su división o clasificación dependerá de la actividad, su modelo de negocio, tipo de contenido o su función; por tanto, veamos algunas de las más reconocidas en nuestro país.

- ***Plataformas de redes sociales***

Las redes sociales como *Facebook, Instagram, X, Tinder, LinkedIn* y *TikTok* son algunos de los ejemplos más conocidos de plataformas digitales; sin embargo, estas constituyen un tipo de plataforma dirigida a que los usuarios deban crear perfiles, compartir contenido, interactuar con otros usuarios y participar en comunidades en línea. El objetivo que tiene es el de conectar a personas con similitudes de intereses, generar y compartir contenido del que consideren y mantener a los usuarios bajo una información sobre las tendencias actuales a nivel local o mundial.

- ***Plataformas de comercio electrónico***

Las plataformas de comercio electrónico como por ejemplo *Amazon, eBay, Temu, Ali Babá* y *MercadoLibre* permiten a los usuarios comprar y vender productos o servicios en línea.

Estas plataformas son las que han revolucionado el comercio tradicional ya que permiten a los diferentes usuarios de todo el orbe, poder tener acceso a una amplia gama de

productos desde cualquier parte del mundo y a las empresas les permite alcanzar mercados globales con suma facilidad y pocos gastos.

- *Plataformas de streaming y plataformas con contenido multimedia*

Netflix, Spotify, YouTube, Roja Directa, Amazon Prime Video, Disney, HBO Max, Apple TV, Hulu, Peacock o ESPN+ son las más populares con más suscriptores a nivel mundial y que otorgan contenido multimedia a demanda, permitiendo a los usuarios acceder a películas, series, música y videos en cualquier momento. Estas han cambiado la forma en que consumimos entretenimiento, ofreciendo un acceso ilimitado y personalizado al contenido ganándole el terreno a empresas extintas como *BLOCKBUSTER, Video Ave., Video Net* o en Panamá los antiguos clubs de videos como el *Videoclub Internacional*.

Hoy en día y según datos recientes, Netflix es el servicio de *streaming* más grande del mundo reportando una cifra exuberante de 247.15 millones de membresías pagas globales al 30 de septiembre de 2023 y que aumentó un 10,8 % con respecto al trimestre anterior.

- *Plataformas digitales educativas y de e-learning*

En la educación, las plataformas digitales como *Moodle* (23 %), *Educativa* (16 %), *Google Classroom* (15 %), *Microsoft Teams* (14 %), *Canvas* (14 %), *Chamilo* (13 %), *Schoology* (5 %) según estudio efectuado en Panamá, se reparten la preferencia ya que permiten y facilitan aprender nuevas habilidades y obtener certificados en diversas áreas del conocimiento. Estas plataformas son de gran importancia en el contexto actual ya que la educación en línea es cada vez más popular.

- *Plataformas de colaboración y productividad*

Las plataformas de colaboración como *Slack, Microsoft Teams y Google Workspace* cambiaron la forma de trabajo en empresas y corporaciones ya que permiten colaboración, desarrollo y comunicación en tiempo real con independencia de la posición

geográfica. Estas plataformas son esenciales para equipos que laboran de forma remota o están distribuidos alrededor del mundo.

- *Las plataformas digitales de entrega de alimentos*

Son servicios que permiten a los clientes pedir comida a restaurantes locales en línea. Estas plataformas son una parte fundamental de la tecnología en la industria de la comida a domicilio y que se ha vuelto muy controvertida a nivel mundial. En Panamá podemos mencionar *Appetito 24, Uber Eats, Glovo, ASAP, Bite, Degusta* o *Ninyapp*.

- *Plataformas digitales de transporte*

Estas aplicaciones conectan a conductores con pasajeros, facilitando el servicio de transporte a través de una interfaz móvil. Se enmarcan en el modelo de negocio de *ride-hailing* o solicitud de viajes, que permite a los usuarios solicitar un vehículo para ser transportados a un destino específico. En nuestro país, las más populares son: *Uber, InDriver, DiDi, Cabify*.

Naturaleza jurídica del trabajo en las plataformas

El principal debate jurídico en torno al trabajo en plataformas digitales es la determinación de si los trabajadores deben ser considerados trabajadores por cuenta propia o trabajadores por cuenta ajena. Las plataformas suelen clasificarlos como trabajadores por cuenta propia, *freelancer* o trabajadores autónomos y con ello, sustrae a las empresas de la responsabilidad legal en cuanto a derechos se refiere de las protecciones que la ley otorga a los trabajadores formales. La discusión se incrementa y agudiza dado que, en la práctica diaria, muchos de estos trabajadores están sujetos a ordenes e instrucciones estrictas de las plataformas, lo que indica una subordinación que califica como trabajador por cuenta ajena.

Hagamos un breve resumen comparativo en la clasificación de los trabajadores y es que un trabajador por cuenta propia es aquel que realiza actividades económicas de manera independiente, sin estar bajo un contrato de trabajo con un empleador. Este tipo de

trabajador opera su propio negocio o actividad profesional y asume los riesgos y beneficios de su trabajo. Tienen autonomía ya que toma decisiones sobre su trabajo, horarios y métodos, sin que exista una supervisión directa; tiene su propia responsabilidad de sus ingresos y gastos, lo que implica que su remuneración puede variar según el éxito de su actividad; debe tener su propio registro fiscal y así cumplir con las obligaciones tributarias correspondientes y tiene multiplicidad de actividades, lo que se traduce como una facilidad para trabajar en diversos sectores.

Por otra parte, un trabajador por cuenta ajena es una persona que realiza actividades laborales bajo un contrato de trabajo con un empleador. A diferencia de los trabajadores por cuenta propia, estos trabajadores no son dueños de su negocio, reciben un salario a cambio de su trabajo. Tienen un vínculo contractual con el empleador, el cual establece tanto derechos como obligaciones y se entablan una relación laboral; recibe un salario el cual se establece en el contrato y puede ser por hora, día, semana, quincena o por mes, con independencia de los ingresos del negocio.

El trabajador por cuenta ajena trabaja bajo la dirección y supervisión del empleador, quien determina las tareas, horarios y condiciones laborales en el propio contrato de trabajo y está protegido por las leyes laborales que regulan aspectos como el despido, la jornada laboral y las condiciones de trabajo.

Autonomía versus dependencia laboral

Una de las claves para determinar la naturaleza jurídica del trabajo en plataformas digitales es el grado de autonomía que tienen los trabajadores. Las plataformas argumentan que sus trabajadores tienen libertad para elegir cuándo y cómo trabajar, por tanto, son autónomos, sin regirse a un horario fijo. *A contrario sensu*, muchos trabajadores de plataformas digitales expresan que no tienen un control real sobre su jornada laboral, ya que se les imponen restricciones de disponibilidad, de tarifas por el servicio y la forma en que deben prestar el servicio.

Las plataformas dictan las condiciones de trabajo y las políticas de calificación; lo cual significa que, aunque los trabajadores son técnicamente independientes, en la práctica están sujetos a la autoridad de la plataforma por tanto limita esa autonomía. De igual manera, deben cumplir con ciertos estándares de calidad y servicio para mantener su acceso a la plataforma, así como aceptar trabajos en condiciones desfavorables para poder garantizar ingresos.

Por otro lado, las empresas de plataformas digitales sustentan la autonomía de los trabajadores en tanto que el modelo de negocio es diametralmente a lo conocido a lo usual ya que operan en base a la conexión entre proveedores de servicios y consumidores. Al operar de manera descentralizada, las empresas no tienen control directo sobre los trabajadores, en consecuencia, sustentan la independencia, así como la libertad de elegir cuándo y cuánto trabajar esta flexibilidad se presenta como un beneficio.

Otro aspecto por valorar y que ha sido un eje motor en la valoración de las legislaciones internacionales respecto al aspecto de ubicar en los parámetros tradicionales de una relación de trabajo es el elemento del control sobre el trabajo. En este aspecto, las empresas sostienen que los trabajadores pueden decidir aceptar o rechazar trabajos en cualquier momento, por tanto se evidencia la autonomía al no estar bajo sometimiento del empleador; en igual sentido, la utilización y disposición de los recursos para la ejecución del servicio refuerzan la tesis de la independencia en la relación ya que son los propios trabajadores quienes usan sus herramientas, sus vehículos o sus recursos para llevar a cabo la actividad.

Consecuencias y multiplicidad de análisis legal en la regulación internacional del trabajo en plataformas. Casuística mundial respecto a casos relativos a plataformas digitales

- *Caso Uber en el Reino Unido*

Un caso paradigmático es el de los conductores de *Uber* en el Reino Unido. La Corte Suprema del Reino Unido (2021) dictaminó que los conductores de *Uber* debían ser considerados trabajadores por cuenta ajena y no trabajadores por cuenta propia, por tanto, eran merecedores por derecho a salario mínimo, vacaciones pagadas, descansos, entre otros beneficios (*Uber BV v. Aslam*, 2021). Este fallo ha sentado un precedente importante en la regulación de las plataformas digitales, ya que reinterpreta la noción de “autonomía” bajo la luz de las condiciones reales de trabajo.

La regulación del trabajo en plataformas digitales varía ampliamente entre legislaciones, lo que refleja diferentes perspectivas jurídicas y socioeconómicas hacia la economía digital y sus consecuencias inmediatas y subsecuentemente, a largo plazo.

- *Modelo de Protección Amplia (España y Francia)*

En España, la aprobación de la denominada Ley *Rider* (2021) representó un avance significativo en la protección de los derechos de los trabajadores de plataformas digitales toda vez que esta normativa estableció que los repartidores que laboraban para plataformas de entrega como *Glovo* y *Deliveroo* debían ser considerados trabajadores de las plataformas, lo que les otorga acceso a prestaciones como seguridad social, vacaciones y protección contra despidos injustificados (Díaz y Fernández, 2021).

Por su parte, en Francia, se adoptó una postura semejante, con la introducción de una legislación que permite a los trabajadores de plataformas acceder a ciertos beneficios, como la cobertura de seguridad social, sin necesidad de ser considerados trabajadores por cuenta ajena. Este modelo híbrido buscó combinar la flexibilidad que caracteriza al trabajo en plataformas con un mínimo de protección para los trabajadores.

- *Modelo de Desregulación (Estados Unidos):*

Por otra parte, y diametralmente opuesta a otras normativas internacionales, en Estados Unidos, la mayoría de los trabajadores de plataformas digitales son considerados trabajadores por cuenta propia o independientes, significando con esto que no gozan de derechos fundamentales como trabajadores por cuenta ajena. La Proposición 22 de California, aprobada en 2020, permitió que empresas como *Uber* y *Lyft* clasificaran a sus trabajadores como autónomos, a cambio de otorgar algunas compensaciones menores, como seguros médicos subvencionados y remuneración por accidentes de trabajo. Sin embargo, los críticos argumentan que esta medida deja a los trabajadores con una protección insuficiente (Rogers, 2020).

- *Modelo de Regulación Flexible (Italia y Brasil)*

Algunas legislaciones como Italia o Brasil optaron por un enfoque intermedio la cual reconoce a los trabajadores de plataformas como una categoría especial de trabajadores autónomos, pero que les otorga ciertos derechos laborales. En Italia, los tribunales han determinado que los repartidores tienen derecho a prestaciones sociales, pero sin ser clasificados como trabajadores por cuenta ajena (Todolí-Signes, 2019).

Urgencia en la reivindicación y reconocimiento de los derechos y la protección social de los trabajadores en plataformas digitales

Uno de los aspectos más problemáticos del trabajo en plataformas digitales es la falta de acceso a la seguridad social y otras prestaciones laborales. A diferencia de los trabajadores por cuenta ajena, los trabajadores de plataformas no suelen tener acceso a seguridad social, ni derecho a pensiones y mucho menos a prestaciones laborales. Esto ha sido el epicentro del debate sobre la precarización laboral en la economía digital y la necesidad de reformar las normativas laborales que conduzcan a la protección tanto del ordenamiento laboral como del sistema de seguridad social para incluir a esta novedosa y atípica clase de trabajadores en un entorno caracterizado por la revolución 4.0.

Sobre el acceso a la seguridad social debemos señalar el objeto básico del sistema y es que, en muchos países, los sistemas de seguridad social están diseñados para proteger a los trabajadores en tanto que son piedras angulares en la sociedad; sin embargo, con los modelos actuales de cobertura, se genera una exclusión a los trabajadores de plataformas digitales. Esta problemática ha ido siendo mitigada por algunos gobiernos quienes como política de Estado han introducido novedosas figuras legales a fin garantizar que estos trabajadores tengan acceso a la seguridad social, independientemente de su estatus contractual. Verbigracia Brasil, que introdujo en el año 2017, una reforma laboral de amplio impacto e incluyó disposiciones para extender la cobertura de la seguridad social a los trabajadores de plataformas digitales, aunque su implementación ha sido limitada (Lima y de Freitas, 2018).

En cuanto al Derecho a la Desconexión, ha gravitado un aspecto relevante para estos trabajadores quienes expresan estar a disposición durante las 24 horas del día generando con ello, consecuencias en su bienestar individual tanto en salud física como mental. Francia, por ejemplo, legisló al respecto y reconoció el derecho se ha reconocido el derecho a desconectarse de sus dispositivos fuera de las horas laborales para preservar su salud mental. Esta medida permite un equilibrio entre la vida laboral y la vida personal.

Criterios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)

La OIT adoptó la Recomendación N.º 198 sobre el trabajo en plataformas digitales en junio de 2021. Esta recomendación se centra en la protección de los derechos de los trabajadores en la economía digital y proporciona directrices para los gobiernos, empleadores y trabajadores sobre cómo abordar los desafíos que enfrentan los trabajadores de plataformas.

Esta recomendación incluye aspectos básicos para los trabajadores y para las empresas como por ejemplo: derechos laborales a fin de garantizar cobertura y beneficios con independencia a su clasificación; al diálogo social promovido entre gobiernos,

empleadores y trabajadores, abordando las problemáticas de las plataformas digitales y así desarrollar políticas inclusivas; condiciones de trabajo en las cuales se insta a que sean justas y seguras para promover la transparencia en la relación laboral; acceso a la seguridad social que les brinden protección en caso de enfermedad, desempleo o jubilación; capacitación y desarrollo constante que coadyuven a mejorar sus habilidades y adaptarse a las nuevas demandas del mercado laboral digital y a la sociedad de tecnología moderna y a la reserva de datos y privacidad los cuales se garanticen con la transparencia en el uso de algoritmos y sistemas de evaluación.

Sindicalización y organización de trabajadores

En Panamá, no hay un sindicato formalmente aprobado y que represente exclusivamente a todos los trabajadores de plataformas digitales; se han dado esfuerzos para crear sindicatos que incluyan a estos trabajadores, pero a la fecha ha sido improcedente.

Sin embargo, hay que destacar el deseo de una gran cantidad de trabajadores que mantienen una organización a fin de defender los derechos en esta actividad; por esta razón existe la UNCOPLADIS (Unión Nacional Conductores de Plataformas Digitales y similares), organización que agrupa a cooperativas y trabajadores que participan en el ámbito de las plataformas digitales en Panamá. Su objetivo principal es defender los derechos e intereses de sus miembros, promoviendo condiciones laborales justas y equitativas en el sector digital; de igual forma, ofrecen programas de formación y capacitación para mejorar las habilidades en el uso de tecnologías digitales, fomentan la colaboración entre cooperativas y trabajadores del sector, trabajar en la propuesta desde su posibilidad objetiva en la creación de políticas públicas que beneficien a los trabajadores de plataformas digitales y concienciación a los trabajadores sobre sus derechos y la importancia de la organización en el sector.

La UNCOPLADIS desempeña un papel importante en la representación y organización de los trabajadores de plataformas digitales en Panamá, contribuye a la mejora de sus condiciones laborales y a la promoción de un marco regulatorio adecuado; a la fecha, han

presentado más de 100 denuncias ante el Ministerio Público por delitos que sufren los trabajadores y múltiples boletas de citación ante el Ministerio de Trabajo y Desarrollo Laboral a fin de exigir derechos de los trabajadores.

Conclusión

El trabajo en plataformas digitales genera, por su propia naturaleza, desafíos trascendentales para los sistemas jurídicos tradicionales tanto para la perspectiva rigurosa del derecho de trabajo como para toda la conformación jurídica de una nueva forma de dinámica económica que cambia a la sociedad. La flexibilidad que caracteriza a esta modalidad de trabajo brinda ventajas a corto plazo; sin embargo, provoca una precarización de las condiciones laborales si no se establece de manera urgente un modelo legal que adecúe dicha actividad.

Este nuevo modelo de trabajo, que utiliza las plataformas digitales, representa una de las transformaciones más importantes en la economía moderna o en la conocida revolución 4.0 y la *gig economy*; provoca retos legales que hacen temblar las bases tradicionales del derecho laboral ya que no se está adaptado a esta nueva realidad, por tanto es vital repensar un marco regulatorio especial y atípico para los trabajadores de plataformas en un sistema que ofrezca flexibilidad pero también seguridad.

Proponemos la creación de una nueva clasificación contractual laboral que reconozca la naturaleza única del trabajo en plataformas garantizando con ello, los derechos fundamentales de los trabajadores. A esta conclusión arribamos toda vez que solo mediante una regulación adecuada, novedosa y especialísima se garantizará protección social a los trabajadores y as, de una vez por todas, se empieza a disminuir la se podrá evitar que la precariedad laboral logrando un equilibrio entre la flexibilidad y los derechos laborales en la era digital.

Estas propuestas de adecuación laboral ya han sido puestas en práctica en otras legislaciones; por tanto, hemos visto la eficacia al respecto de lograr el objetivo de protección a los trabajadores; los cuales son la parte más endeble en la relación de

trabajo; sin embargo, debemos comprender que este nuevo contexto tecnológico con amplias creaciones digitales y que engendran nuevas formas de trabajo, no podrán ser controladas bajo la clásica concepción de la relación de trabajo tradicional en el binomio de la subordinación jurídica/dependencia económica.

Para complementar nuestra conclusión, citamos a De Stefano (2016) quien nos dice la necesidad del reconocimiento de un *Tercer Estatus*:

Se ha propuesto la creación de un estatus intermedio entre empleado y autónomo, que otorgue ciertos derechos y protecciones a los trabajadores de plataformas sin clasificarlos como empleados formales. Este modelo permitiría a los trabajadores mantener la flexibilidad de su trabajo, al tiempo que acceden a beneficios como la seguridad social y las prestaciones por accidentes laborales.

Jeremías Prassl (2018) opina sobre el fortalecimiento de los derechos colectivos:

El derecho a la sindicalización es otro aspecto crucial para mejorar las condiciones laborales de los trabajadores de plataformas. En muchos países, los trabajadores autónomos no tienen derecho a formar sindicatos ni a negociar colectivamente, lo que los deja en una posición de desventaja frente a las plataformas. En Europa, se están impulsando iniciativas para facilitar la sindicalización de los trabajadores de plataformas, lo que podría ayudar a equilibrar la relación de poder entre empresas y trabajadores.

A pesar de estos esfuerzos, los trabajadores de plataformas digitales en Panamá enfrentan desafíos significativos, como la falta de reconocimiento legal y la dificultad de organizarse debido a la naturaleza fragmentada y flexible de su trabajo. La lucha por mejores condiciones laborales y derechos sigue siendo un tema importante en la agenda laboral del país.

Referencias Bibliográficas

Baso Cisneros, O. (2023). La condición jurídica del trabajo en plataformas digitales.

Collins, H. (2019). Theories of employment law. Oxford University Press.

De Stefano, V. (2016). The rise of the “just-in-time workforce”: On-demand work, crowdwork, and labor protection in the “gig-economy”. *Comparative Labor Law y Policy Journal*, 37(3), 471-504. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2743292>

Díaz, J., y Fernández, M. (2021). La regulación del trabajo en plataformas digitales: Un análisis comparativo. *Revista de Derecho Laboral*, 36(2), 145-162.

Lima, A., y de Freitas, M. (2018). Precarização do trabalho nas plataformas digitais: O caso do Brasil. *Revista Brasileira de Direito do Trabalho*, 24(2), 65-89. <https://doi.org/10.1590/1679-535020190003>

Prassl, J. (2018). *Humans as a service: The promise and perils of work in the gig economy*. Oxford University Press.

Rogers, B. (2020). The social costs of Uber. *University of Chicago Law Review*, 82(3), 85-124. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3291880>

Todolí-Signes, A. (2019). El trabajo en plataformas digitales: Desafíos y oportunidades para el derecho laboral. Aranzadi.

Digitalización y Aplicaciones Contables en la Gestión Financiera y Fiscal de Empresas Panameñas

Digitalization and Accounting Applications in the Financial and Fiscal Management of Panamanian Companies

Juan Hernández

Universidad de Panamá
Panamá

<https://orcid.org/0009-0001-0265-9373>
juanhernandez_01@yahoo.es

Recibido: 17 de diciembre 2024

Aceptado: 26 de marzo 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.7621>

Resumen

En Panamá, el crecimiento económico, las normativas fiscales y la transformación digital, entre otros factores, han impulsado la búsqueda de estrategias para una gestión financiera y fiscal eficiente y efectiva. Son pocas las publicaciones que vinculan la adopción de *software* contable para la gestión eficiente de los estados financieros con el fortalecimiento de competencias técnicas básicas, competencias específicas organizativas, así como competencias transversales digitales en el recurso humano que hace uso de estos programas informáticos. Sin embargo, son escasas las publicaciones que documentan el uso y manejo de aplicaciones contables en la gestión fiscal. En esta comunicación científica se describe a: *QuickBooks*, *Peachtree*, *Alegra*, *Saint Panama* como las aplicaciones de uso frecuente en la que además de coadyubar con la presentación de informes financieros, permite la gestión tributaria.

Palabras clave: administración financiera, finanzas y comercio, aplicación informática

Abstract

In Panama, economic growth, tax regulations and digital transformation, among other factors, have driven the search for strategies for efficient and effective financial management. There are few publications that link the adoption of accounting software for

the efficient management of financial statements with the strengthening of basic technical competencies, specific organizational competencies, as well as digital transversal competencies in the human resources that make use of these computer programs; however, there are few publications that document the use and management of accounting applications in fiscal management. In this scientific communication we describe: QuickBooks, Peachtree, Alegra, Saint Panama as applications of frequent use in which besides

Keywords: financial management, finance and commerce, computer application

Introducción

Desde la década de 1960, las empresas comerciales, tanto nacionales como internacionales, han experimentado cambios significativos en cómo toman decisiones financieras. Este proceso ha evolucionado desde métodos manuales tradicionales hacia la adopción de aplicaciones contables modernas que facilitan su uso (Bustamante Young, 2022) hasta la presentación de los estados financieros, la gestión de compromisos fiscales, la administración de impuestos y la transferencia de costos fiscales a los consumidores (Sáenz y Sáenz, 2025).

Según Smith (2020), “[...] la digitalización de las finanzas ha permitido a las empresas no solo mejorar su eficiencia operativa, sino también adaptarse a un entorno competitivo en constante cambio” (p. 45). Además, Johnson (2021) sostiene que “[...] el uso de *software* contable ha transformado la manera en que las organizaciones gestionan sus recursos, permitiendo una mayor transparencia y control” (p. 78).

Pérez (2022) destaca que “[...] la transformación digital ha redefinido los procesos contables, haciendo que las empresas sean más ágiles y adaptables” (p. 115). En este contexto, García (2023) enfatiza que “[...] las estrategias fiscales deben ser revisadas constantemente para alinearse con las nuevas tecnologías y regulaciones” (p. 205). Martínez (2023) argumenta que “[...] la evolución de la gestión financiera en las empresas contemporáneas es un reflejo de la necesidad de innovación y adaptación en un mundo globalizado” (p. 100).

Ante lo expuesto, se hace necesario reconocer que aplicaciones contables en este contexto facilitan que las empresas gestionan sus compromisos fiscales y como se integran los costos en su organización, dado que es poco conocido sus atributos en la gestión económica y empresarial.

Desarrollo

Aplicaciones Contables: Definición y Funcionalidad

Las aplicaciones contables son *softwares* diseñados para gestionar y registrar información contable de manera eficiente en empresas e instituciones. Su principal objetivo es automatizar los procesos contables, acelerando su ejecución y aumentando la seguridad en la gestión de datos.

Las aplicaciones contables se personalizan según las necesidades específicas de cada negocio, ya que las exigencias contables pueden variar significativamente entre sectores. Entre las funciones más utilizadas se encuentran la elaboración de presupuestos, la contabilidad general, la facturación, la gestión de inventarios y la generación de estados financieros (Santistevan Santos y Pérez, 2022). Caminos *et al.* (2023) señalan que “[...] las aplicaciones contables que cumplen con las normativas son fundamentales para la toma de decisiones efectivas en las empresas”, aunque el cumplimiento normativo puede resultar costoso debido a los gastos asociados con la instalación y registro legal de estas aplicaciones.

Las ventajas y desventajas del uso de aplicaciones contables en el campo empresarial dependen de los criterios de uso. (Ver Tabla 1)

Tabla 1

Aplicaciones Contables: ventajas y desventajas de su uso

criterio	Ventajas	Desventajas
Eficiencia Operativa	Velocidad y eficiencia en las operaciones contables.	Requieren un diseño especializado por parte de programadores con experiencia en contabilidad.
Capacidad de Procesamiento	Capacidad para procesar una mayor cantidad de transacciones en menos tiempo.	- Necesidad de recursos significativos para el registro legal de la aplicación.
Seguridad	Seguridad cibernética	Falta de cumplimiento normativo puede resultar en la no aceptación de la aplicación en el ámbito empresarial.
Gestión de Impuestos	Facilita el cálculo, registro y presentación de impuestos, asegurando el cumplimiento normativo.	Complejidad del sistema puede llevar a errores en la gestión fiscal, afectando a los precios para el consumidor.
Impacto Consumidor	Transparencia en la facturación y en la aplicación de impuestos, lo que genera confianza.	Aumento de precios debido a los costos de cumplimiento fiscal que pueden trasladarse al consumidor.

Aplicaciones Contables de uso frecuente en Panamá

En la Tabla 2 se muestran algunas de las aplicaciones contables más utilizadas en Panamá. Estas herramientas permiten la adaptación de información y cumplen con las normativas fiscales del país, garantizando un manejo adecuado de los impuestos (Chérigo, 2023).

Tabla 2

Aplicaciones contables de uso frecuente en empresas panameñas

Apl. Contable	Tipo de Empresa	Eficiencia	Efectividad
<i>Peachtree</i>	Pequeñas y medianas empresas de servicios Ejemplo: empresas de consultoría	Procesamiento rápido de transacciones Integración con otras aplicaciones para la gestión de proyectos.	Permite una gestión contable completa y generación de informes detallados. Ayuda en la toma de decisiones informadas gracias a la analítica de datos.
<i>Alegria</i>	Microempresas y emprendedores Ejemplo: tiendas minoristas	Interfaz sencilla que facilita la entrada de datos. Acceso en la nube que permite la gestión desde cualquier lugar.	Generación automática de facturas y reportes fiscales, cumpliendo con las normativas panameñas. Adaptación a las necesidades específicas de cada tipo de negocio.
<i>QuickBooks</i>	Pequeñas y medianas empresas de diversos sectores Ejemplo: restaurantes, comercio electrónico	Amplia gama de herramientas para la gestión contable y financiera. Se Integra con plataformas de comercio electrónico y bancos.	Funcionalidades avanzadas de análisis financiero que mejoran la planificación. Herramientas de seguimiento de gastos y presupuestos que facilitan el control financiero.
<i>Saint Panama</i>	Empresas en crecimiento y medianas Ejemplo: empresas de construcción	Personalización de funciones según las necesidades locales. Soporte técnico local que mejora la implementación y uso.	Cumplimiento de la normativa fiscal panameña, asegurando la legalidad en la gestión contable. Reportes adaptados a las exigencias del mercado panameño, facilitando la toma de decisiones.
<i>ERP</i>	Empresas grandes y multinacionales	Alta capacidad de procesos	Mejora la toma de decisiones estratégicas, mediante el análisis de datos. Cumple con las normas fiscales nacionales y NIIF

De acuerdo con Bonilla Alcedo *et al.*, (2024) y Sáenz (2025), *Peachtree* y el *Quickbooks* son los programas más utilizados para el registros, clasificación, resumen y difusión de los estados financieros por contadores públicos autorizados. Caminos *et al.* (2023) afirma que *Peachtree* es especialmente útil para pequeñas y medianas empresas de servicios, como las de consultoría, debido a su capacidad para generar informes detallados y su integración con otras aplicaciones. En tanto Chérigo Moreno (2018) indica que *Peachtree* es fácil de utilizar y su precio es cómodo para los usuarios. Por otro lado, *QuickBooks* es versátil y se utiliza en diversos sectores de las Pymes, entre estos restaurantes, gracias a sus herramientas avanzadas de análisis financiero (Faucomprez, 2022).

QuickBooks es rentable para las pequeñas empresas panameñas porque combina un costo accesible con funcionalidades robustas que automatizan y simplifican la contabilidad y gestión fiscal, es decir, control y seguimiento de impuestos; permite mantener toda la información fiscal en un solo lugar, automatizando el cálculo de impuestos y facilitando la preparación de declaraciones conforme a la normativa panameña. Esto se traduce en ahorro de tiempo, reducción de errores y mejor control financiero, factores críticos para la sostenibilidad y crecimiento de las Pymes.

Por otro lado, *Alegria* también se adapta bien a microempresas y emprendedores, ofreciendo una interfaz sencilla y cumplimiento normativo que es crucial para los negocios panameños (Chérigo, 2023). En tanto que *Saint Panama* se enfoca en empresas en crecimiento, como las del sector de construcción, proporcionando personalización y soporte técnico local que facilita su uso en el contexto panameño (Santistevan Santos y Pérez, 2022).

Bonilla Alcedo *et al.* (2024) apuntan a que el sistema *ERP* permite la automatización de múltiples procesos contables y financieros, como la gestión de cuentas por cobrar y pagar, el control de inventario, la elaboración de presupuestos y la generación de informes financieros detallados.

Integración de la Inteligencia Artificial en las Aplicaciones Contables en Panamá

Arreola Rivera (2024) señala que:

La integración de la inteligencia artificial en la contabilidad está empezando a cambiar la forma en que se realizan ciertas tareas. La automatización de procesos mediante el uso de algoritmos y aprendizaje automático no solo aumenta la eficiencia, sino que también plantea nuevos desafíos éticos y de responsabilidad. Los contadores deben estar preparados para comprender y supervisar estas tecnologías emergentes, así como para adaptarse a los cambios que traen consigo.

En la actualidad, la contabilidad utiliza aplicaciones contables tradicionales, pero también se está integrando la inteligencia artificial (IA) para mejorar la seguridad y el reconocimiento de información crítica (Vélez *et al.*, 2023).

Esta evolución ha generado competencia entre las empresas para desarrollar aplicaciones contables más eficientes. La IA permite automatizar procesos que antes requerían una considerable intervención manual, como la reconciliación de cuentas y la generación de informes financieros. Por ejemplo, aplicaciones como *QuickBooks Online* han comenzado a incorporar herramientas de IA que analizan patrones de gasto y generan recomendaciones personalizadas, lo que facilita la toma de decisiones informadas por parte de los contadores y propietarios de negocios (González, 2022).

Además, la implementación de IA en aplicaciones contables ha demostrado ser especialmente beneficiosa para las Pymes en Panamá. Estas empresas, que a menudo carecen de los recursos para contratar personal contable especializado, pueden beneficiarse de la automatización y las capacidades de análisis predictivo que ofrece la IA. Un caso notable es el de Alegra, una plataforma que ha integrado funciones de IA para ayudar a las Pymes a optimizar su gestión financiera. Alegra utiliza algoritmos de aprendizaje automático para categorizar automáticamente las transacciones, lo que reduce el tiempo dedicado a la contabilidad y minimiza el riesgo de errores (Martínez,

2023). Este tipo de innovación no solo ahorra tiempo, sino que también permite a los empresarios concentrarse en el crecimiento de sus negocios.

Otro aspecto importante de la integración de la IA en la contabilidad es la mejora en la seguridad de los datos. Las aplicaciones contables emergentes están utilizando tecnologías de IA para detectar fraudes y amenazas cibernéticas en tiempo real.

Por ejemplo, *Saint Panama* ha implementado sistemas de IA que monitorean transacciones y alertan sobre actividades inusuales, lo que proporciona una capa adicional de protección para las empresas que manejan información financiera sensible (Ramírez y Torres, 2023). Esta capacidad para identificar y responder rápidamente a posibles brechas de seguridad es crucial en un entorno empresarial donde la confianza del cliente es fundamental.

La integración de la IA en las aplicaciones contables también está impulsando una mayor transparencia y cumplimiento normativo. Las empresas están utilizando herramientas de IA para garantizar que sus prácticas contables se alineen con las regulaciones locales y las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF). Esto es particularmente relevante en Panamá, donde la normativa fiscal es estricta y en constante evolución.

La capacidad de las aplicaciones contables para adaptarse a estos cambios y proporcionar informes precisos y oportunos es un factor clave para el éxito de las empresas en el país (Cruz, 2023). La incorporación de la inteligencia artificial en las aplicaciones contables está transformando la forma como las empresas gestionan sus finanzas y estableciendo nuevas normas de eficiencia, seguridad y cumplimiento en el ámbito contable panameño.

Conclusión

La adopción de aplicaciones contables en Panamá se ha convertido en un factor clave para la gestión eficiente de los estados financieros y el cumplimiento de las normativas fiscales. Herramientas como *QuickBooks*, *Peachtree* y *Alegria* facilitan la automatización de procesos contables y fortalecen las competencias del personal, ya que permiten una gestión más ágil y transparente. La integración de la inteligencia artificial en estas plataformas representa una evolución sustancial, ofrece a las empresas panameñas la oportunidad de adaptarse a un entorno competitivo y en constante cambio, al tiempo que mejoran la seguridad de sus datos y la calidad de la información financiera.

A medida que las empresas continúan enfrentando desafíos relacionados con la digitalización y la regulación fiscal, los contadores y administradores deben adoptar estas tecnologías emergentes para optimizar su desempeño y garantizar la sostenibilidad de sus operaciones. La transformación digital en la contabilidad redefine los procesos internos y establece nuevas normas de transparencia y responsabilidad en la gestión financiera, decisivas para el crecimiento y la confianza del consumidor en el mercado panameño.

Referencias Bibliográficas

- Arreola Rivera, R., Garza Sánchez, J., & Hernández Vidales, J. (2024). Tecnología y contabilidad: Una nueva era en la formación y ejercicio profesional. *Revista Realidades Educativas Entrelazadas*, 2(1), 5–28. <https://doi.org/10.58400/ree.v1i3.21>
- Bonilla Alcedo, S., Vega Vega, D., Quintero Cárdenas, N., & Godoy-Troya, J. (2024). Transformación digital en la gestión contable financiera y su impacto en la toma de decisiones en empresas comerciales de Panamá. *Orbis Cognita*, 8(2), 90–107. <https://doi.org/10.48204/j.orbis.v8n2.a5472>

- Bustamante Young, N. (2022). Conocimiento de la aplicación *Gastos Diarios* por los estudiantes de contabilidad del Centro Regional Universitario de Panamá Oeste. *Synergía*, 1(2), 66–77.
<https://revistas.up.ac.pa/index.php/synergia/article/view/3229/2837>
- Caminos, R., et al. (2023). Normativa contable y su impacto en la toma de decisiones empresariales. *International Journal of Business Studies*, 30(2), 150–165.
- Carrasquilla, A. (2022). *NiIF para las PYMES: Gestión de las firmas de contadores públicos en la generación de información financiera – Ciudad de Panamá* [Tesis doctoral, Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Investigación y Postgrado].
<https://up-rid.up.ac.pa/5198/>
- Chérigo, T. (2023). Aplicaciones contables en Panamá: Un análisis de mercado. *Business Insights*, 18(2), 45–60.
- Cruz, S. (2023). Cumplimiento normativo y contabilidad: Desafíos y oportunidades en Panamá. *Revista de Derecho y Empresa*, 8(2), 67–80.
- Faucompres, J. (2022). La importancia de las aplicaciones contables en pequeñas empresas. *Journal of Small Business Management*, 45(3), 234–245.
- García, R. (2023). Estrategias fiscales en la era digital. *Financial Review*, 22(4), 200–215.
- Johnson, L. (2021). Impacto de las aplicaciones contables en la toma de decisiones empresariales. *International Journal of Business Studies*, 29(1), 75–89.
- Martínez, A. (2023). La evolución de la gestión financiera en las empresas contemporáneas. *Business Insights*, 17(1), 95–110.
- Pérez, M. (2022). Transformación digital: El futuro de la contabilidad. *Revista de Contabilidad y Finanzas*, 18(3), 112–130.

- Ramírez, D., & Torres, M. (2023). Seguridad en la era digital: El rol de la inteligencia artificial en la contabilidad. *International Journal of Cybersecurity*, 10(2), 102–115.
- Santistevan Santos, M., & Pérez-Yungasaca, J. (2024). Las aplicaciones contables como estrategias didácticas en el fortalecimiento de la enseñanza práctica en área técnica contable. *MQR Investigar*, 8(2), 5700–5723. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.5700-5723>
- Santistevan Santos, M., & Pérez, A. (2022). Funciones clave en la contabilidad moderna. *Revista de Contabilidad y Finanzas*, 19(1), 112–130.
- Sáenz, L., & Sáenz, L. (2025). Competencias contables para el análisis de estados financieros en empresas comerciales panameñas: Un estudio de caso. *Societas*, 27(1), 78–94. <https://doi.org/10.48204/societas.v27n1.6449>
- Smith, J. (2020). La digitalización en la contabilidad: Un cambio de paradigma. *Journal of Financial Management*, 34(2), 40–55.
- Vélez, L., et al. (2023). Inteligencia artificial en la contabilidad: Tendencias y desafíos. *Financial Technology Review*, 10(4), 89–102.

Equilibrio Económico del Contrato: Fórmula para el Despojo del Ahorro Nacional (1995-2023)

Economic Balance of the Contract: Formula for the Plundering of National Savings (1995-2023)

José Morcillo Rodríguez

Universidad de Panamá

Facultad de Administración de Empresas y Contabilidad

Panamá

<https://orcid.org/0000-0001-6055-5145>

jose.morcillo@up.ac.pa

Recibido 13 de marzo 2025

Aceptado 21 de junio 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.7092>

Resumen

Por primera vez en Panamá se presenta un artículo para analizar el comportamiento de la adenda económica y su relación con las inversiones públicas, además, con la variabilidad de precios de mercado desde su creación en 1995 al presente. Esta investigación es de tipo no experimental, descriptiva, explicativa. La información y los datos obtenidos tienen como fuente: documentos de entidades públicas, organismos multilaterales, sitios web, revistas especializadas, repositorios digitales de universidades, tesis, medios digitales de comunicación. En su desarrollo se aplicó variados métodos desde el histórico, análisis comparativo, la periodización hasta la estadística descriptiva, la teoría de las probabilidades y el análisis de series de tiempo. La conclusión revela que la adenda por equilibrio económico mantiene una buena correlación con la variabilidad del IPMC, aunque no se justifica ni la cantidad ni los montos demandados dada la alta estabilidad de los precios en el mercado nacional y de construcción. El equilibrio económico en la contratación de obras de infraestructura del estado contenida en la Ley 61 de 2017 constituye una medida de indexación de costos y precios que se ha constituido en una carga fiscal onerosa que entre 2015-2022 demandó más de 3 mil millones de dólares. A esto se añade que la tendencia del valor de las adendas es creciente, a pesar de la estabilidad histórica que muestran los precios de mercado reflejados a través del IPC y el IPMC.

Palabras claves: economía de mercado, finanzas y comercio, política de precio, gestión de personal

Abstract

For the first time in Panama, an article is presented to analyze the behavior of the economic addendum and its relationship with public investments, as well as with the variability of market prices since its creation in 1995 to the present. This is a non-experimental, descriptive, explanatory research. The information and data obtained have as sources: documents from public entities, multilateral organizations, websites, specialized magazines, digital repositories of universities, theses, digital media. In its development, various methods were applied, from historical, comparative analysis, periodization to descriptive statistics, probability theory and time series analysis. The conclusion reveals that the economic equilibrium addendum maintains a good correlation with the variability of the IPMC, although neither the quantity nor the amounts demanded are justified given the high stability of prices in the national and construction market. The economic balance in the contracting of state infrastructure works contained in Law 61 of 2017 constitutes a cost and price indexation measure that has become an onerous fiscal burden that between 2015-2022 demanded more than 3 billion dollars. In addition, the trend of the value of the addenda is increasing, despite the historical stability shown by market prices reflected through the CPI and the CPI.

Keywords: market economics, finance and trade, pricing policy, personnel management

Introducción

Las adendas por equilibrio contractual aprobadas en 2023 ascienden a 1141, las cuales representan 865 000 000 de balboas en el año. Este mecanismo de transferencia de recursos a favor de algunas empresas que gozan del privilegio de ser parte de los contratistas del estado forma parte del sistema de contrataciones públicas creado en 1995. El artículo se enfoca al examen descriptivo adendas de equilibrio económico a los contratos de inversión no financiera en infraestructura celebrados por el estado panameño en el periodo de examen.

Para alcanzar el propósito enunciado se analiza el comportamiento de la inversión pública, la cantidad y sumas desembolsadas a proveedores en concepto de adendas, se reseñan las bases económicas que condicionan la conducta de los proveedores para demandar, casi como un derecho preestablecido, además, señala los efectos potenciales a la salud financiera del estado.

El fenómeno “equilibrio contractual” es un instrumento de política fiscal introducido mediante la Ley 56 del mes de diciembre de 1995 (Castillo Arjona, 2021) y posteriormente reformada con la ley 61 del 22 de septiembre de 2017. Esta última define el equilibrio económico así:

Artículo 17 Equilibrio económico del contrato. En los contratos públicos se mantendrá la igualdad o equivalencia entre derechos y obligaciones surgidos al momento de proponer o de contratar, según sea el caso. Si dicha igualdad o equivalencias se rompe por causas debidamente sustentadas y probadas no imputables a quien resulte afectado, las partes adoptarán en el menor tiempo posible las medidas necesarias para su restablecimiento. Para tales efectos, las partes suscribirán los acuerdos y pactos que sean necesarios para restablecer el equilibrio económico, incluyendo montos, condiciones, forma de pago de gastos adicionales y reconocimiento de costos financieros, si a ello hubiera lugar, en la forma prevista en la modificación del contrato, cuyo pago adicional, si lo hubiera, se realizará de la manera que se establezca en el contrato modificado y de acuerdo con las disposiciones sobre erogaciones previstas en el Presupuesto General del Estado. (Asamblea Nacional, 2017).

Igualmente, el artículo 58 de la Ley 61 añade que las empresas con contratos de duración prolongada pueden demandar prórrogas por mayor presencia en el proyecto por causas no imputables al contratista, fuerza mayor o caso fortuito (Asamblea Nacional, 2017, p. 50).

La aplicación o no de este instrumento va a depender de la ocurrencia de ciertas *causas debidamente sustentadas y probadas*. Algunas de estas caen en la categoría de riesgo cuya definición pasamos a discutir.

En los negocios, las inversiones vienen acompañadas de incertidumbre respecto a los posibles resultados. De lo contrario, estas pasarían a la categoría de inversión “libre de riesgo” o, lo que es lo mismo, la existencia de un mercado ideal. Centrándonos en la caracterización de este concepto, se puede aludir a la siguiente exposición:

El riesgo se define como el conjunto de factores externos y/o internos que posibilitan la ocurrencia de un evento de carácter negativo que puede alterar el desarrollo de un proceso, siendo sus componentes la amenaza y la vulnerabilidad en un grado de exposición nocivo (Castañeda, 2017, p. 36; David Hillson, 1991; el Economista.es, s. f.; Perez, 2023).

El cambio es un componente característico a todas las empresas en los sistemas de libre mercado. En un ambiente económico dado, el riesgo se descompone en sistemático y específico o no sistemático. Para Gaytán Cortes:

El riesgo propio o específico afecta a un solo activo o un grupo pequeño de activos, este riesgo surge de las características específicas de la organización o empresa, así como de la naturaleza de su actividad productiva, sus competidores, su gestión gerencial, solvencia financiera etc. Y este tipo de riesgo también se le conoce como “No sistemático o Diversificable” (2020, p. 1).

Existe otra categoría de riesgo que afecta a todas las empresas, además, no es diversificable en su totalidad; es el denominado riesgo sistemático (economista.es, s. f.; Fabozzi, 2008, p. 279).

La inversión pública es un componente del gasto de todo estado. El gasto público es una poderosa herramienta de política económica aplicada que impulsa el desarrollo material

y social de todo país gracias a su efecto multiplicador (Krugman, 2020; López, 2019). Este se descompone en: gasto de corriente, capital e inversión y transferencia.

En el pasado las entidades, empresas públicas adquirirían los suministros necesarios mediante contratos estatales descentralizados. El progreso en las tecnologías de la información y las comunicaciones alrededor del mundo ha suscitado avances importantes en la gobernanza, especialmente, en la forma en que las administraciones gubernamentales concurren a los mercados para adquirir y comprar los bienes y servicios que demanda el estado. Ahora, las compras se realizan de manera centralizada con diversas modalidades de contrataciones con las empresas proveedoras.

Contrataciones públicas. Las compras realizadas a través de sistemas digitalizados de información y comunicaciones se definen, según Schotanus, “[...] *acquisition of works, supplies, or services by government or public organizations from the market or another outside body, while simultaneously creating and safeguarding public value from the perspective of their own organization*” (2023, p. 5).

Una importante parte de las compras gubernamentales está referida a los gastos de capital e inversión. Esta última representa el conjunto de recursos materiales, humanos y financieros dedicados a la creación, mantenimiento, ampliación de los activos fijos, infraestructura física e inventarios realizada por el estado. Es, además, una poderosa herramienta de crecimiento que depende de factores tales como la tasa de interés, los impuestos las expectativas y otros factores (Dornbusch *et al.*, 2011; Krugman, 2020). Las inversiones básicamente se constituyen a partir del ahorro interno (hogares, empresas y gobierno) y externo; el crecimiento futuro del país depende de estas en el presente y la eficiencia en su ejecución.

Algunas conclusiones indican que en el periodo 2015-2024, la suma total de recursos pagados en concepto de adendas económica a los proveedores es igual a 3,1 mil millones que equivale al 4 % del PIB anual de 2023. Resalta el creciente incremento de demandas para estos fines de tal modo que se hace tomar decisiones extraordinarias

como: suspensión temporal de la práctica en todos los proyectos, o bien, la eliminación total de la práctica de indexar costos y las ganancias de los contratistas.

Materiales y Métodos

Este estudio de tipo descriptivo, correlacional, documental utilizó datos publicados por las entidades vinculadas a la temática (Ministerio de Economía y Finanzas, Instituto de Estadística y Censo, Dirección de Contrataciones Publicas), tesis, revistas especializadas, sitios Web y otras fuentes secundarias.

Se aplicaron los principales indicadores de la estadística descriptiva, análisis de series de tiempo, teoría de las probabilidades, índice de correlación, gráficos, combinándolos con los análisis comparativos, inductivo-deductivo, periodización.

Se dispuso del apoyo de equipos de computación, servicio wifi, comunicaciones, local. Para el procesamiento se utilizaron los programas SPSS 29 y MS Excel.

Resultados

Gasto de Capital e Inversión en el Periodo 1995-2022

El estudio inicia con la revisión del gasto de capital inversión por su relación directa con los recursos que el estado panameño dedica para enfrentar las innumerables y crecientes reclamaciones de adendas por mayor presencia y equilibrios económico.

La tabla 1 muestra que el gasto de capital e inversión en el período de examen tiene dos etapas: contraccionaria y expansiva. La primera se extiende hasta 2009; la segunda, hasta 2022. Resalta que los montos de inversión ejecutados entre 2015-2019 y 1995-2000 crecieron en alrededor de 7 veces. En adición, destacan los cambios absolutos en las magnitudes de las inversiones entre 2010-2014, con un aumento de alrededor de B/12.8 mil millones de balboas, y 2020-2022 que presenta decrecimiento por cerca de B/-9.3 mil millones (MEF, 2023, p. 5).

Tabla 1

Presupuesto de inversiones públicas no financieras, según periodos de gestión. Años: 1995-2022. (en miles de balboas)

Períodos	Ejecutado	Cambio_Absol	Modificado	Cambio_Absol	Ejecucion (%)
1995-1999	3,068,900.0		4,471,200.0		68.6%
2000-2004	3,701,700.0	632,800	5,805,200.0	1,334,000	63.8%
2005-2009	6,007,600.0	2,305,900	7,903,400.0	2,098,200	76.0%
2010-2014	18,839,015.6	12,831,416	22,688,225.3	14,784,825	83.0%
2015-2019	21,464,096.4	2,625,081	26,846,155.9	4,157,931	80.0%
2020-2022*	12,184,610.4	-9,279,486	14,714,234.2	-12,131,922	82.8%

Nota: período trienal, Fuente: MEF-DPI. Panamá. 2024

La tabla 2 contrasta el promedio presupuestado modificado y ejecutado de inversiones en dos periodos de políticas presupuestarias: política de contención y política de expansión. El contraste de dichos periodos de políticas, es decir, 2010-2022 versus 1995-2009 pone en evidencia que:

- El presupuesto modificado creció en 3.5 veces entre 2010-2022;
- El nivel de inversiones ejecutadas creció en 4.1 veces en el mismo lapso;
- El índice de crecimiento de ejecución del presupuesto se fijó en 1.16 veces o de 16% en el periodo 2010-2022 respecto al periodo 1995-2009.

Tabla 2

Promedio de inversiones no financieras, por periodo.

Periodos	Ejecutado	Modificado	Ejecucion(%)
1995-2009	4,259,400	6,059,933	70.3%
2010-2022*	17,495,907	21,416,205	81.7%
Índice, según			
Crecimiento	4.1	3.5	1.16

Nota: período de 13 años, Fuente: en base a datos de MEF-DPI. Panamá. 2024

En apariencia, las administraciones de los tres últimos periodos han mostrado ser mejores que sus precedentes en cuanto al manejo presupuestario de las inversiones.

Adendas a los Contratos Refrendadas: cantidad y monto.

En la presente sección se aborda el asunto central de este ensayo.

Variación absoluta de las adendas por equilibrio económico.

La tabla 3 presenta la dinámica de cambio en las adendas autorizadas por el Concejo Económico Nacional. Las cifras comparativas tanto del número, así como del monto de las adendas autorizadas reflejan un crecimiento intenso entre los años examinados (Solis, 2023, p. 50).

La información suministrada por la CGR se descompone en análisis de variación absoluta encadenado y variación absoluta en eslabón.

La variación absoluta encadenada al año 2000 arroja los siguientes resultados:

- Solamente en el periodo 2015-2024, la suma total de recursos pagados en concepto de adendas económica a los proveedores es igual a 3,1 mil millones que equivale al 4% del PIB anual de 2023;
- El número de adendas refrendadas en 2023 es mayor que aquellas del año 2000 en una magnitud igual a 1,063;
- Respecto al incremento en el monto de las adendas el año 2000 es superior al 2023 en 813.5 millones de balboas.

Tabla 3

Cambios absolutos en el número y valor de las adendas. Años: 2000-2023.

Años	Adendas (unidades)	Variación absoluta		Valor autorizado (B/)	Variación absoluta		Valor prom / adenda
		$I = y_i - y_0$ (2000=100)	$I = y_i - y_{i-1}$ Eslabon		$I = y_i - y_0$ (2000=100)	$I = y_i - y_{i-1}$ Eslabon	
2000	78	-	-	51,993,753	-	-	666,587
2015	356	278	278.0	112,410,371	60,416,618	60,416,618	315,759
2016	456	378	100.0	244,643,688	192,649,935	132,233,317	536,499
2017	788	710	332.0	202,115,014	150,121,261	- 42,528,674	256,491
2018	1099	1,021	311.0	295,347,246	243,353,493	93,232,232	268,742
2019	1239	1,161	140.0	185,576,359	133,582,606	- 109,770,887	149,779
2020	548	470	-691.0	119,059,995	67,066,242	- 66,516,364	217,263
2021	926	848	378.0	453,525,554	401,531,801	334,465,559	489,768
2022	1062	984	136.0	616,605,329	564,611,576	163,079,775	580,608
2023	1141	1,063	79.0	865,495,150	813,501,397	248,889,821	758,541

Variación relativa de las adendas por equilibrio económico

El índice encadenado del número de adendas autorizadas en 2023 creció en 15 veces respecto al año 2000. Similarmente, el valor de las adendas en 2023 es 17 veces superior al registrado en el año 2000.

La tasa de crecimiento absoluto por año es de 48 adendas. Más asombroso constituye el hecho de que en el último cuatrienio (2020-2023) el monto acumulado ascendió a más de 2.0 mil millones de balboas (Ver tabla 4).

Tabla 4

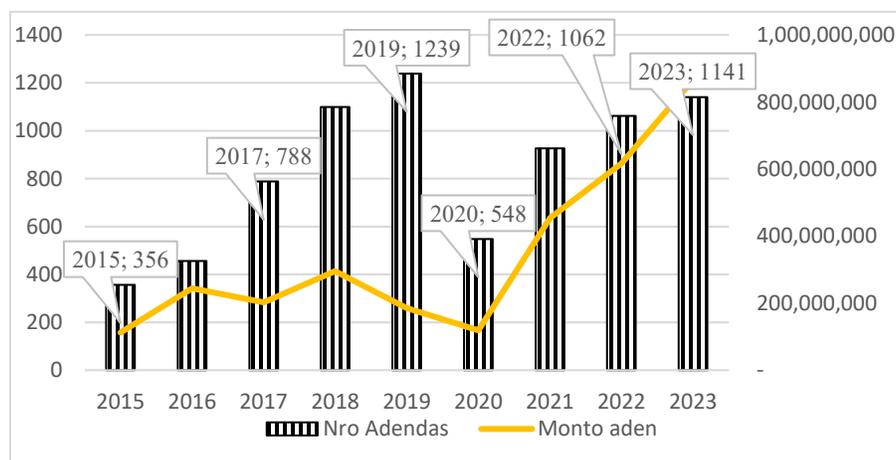
Número y valor de las adendas autorizadas por el CENA. Años: 2000-2023

Años	Nro adendas	Indice (2000=100)	Monto autoriza (B/)	Indice (2000=100)
2000	78	1	51,993,753	1
2015	356	5	112,410,371	2
2016	456	6	244,643,688	5
2017	788	10	202,115,014	4
2018	1099	14	295,347,246	6
2019	1239	16	185,576,359	4
2020	548	7	119,059,995	2
2021	926	12	453,525,554	9
2022	1062	14	616,605,329	12
2023	1141	15	865,495,150	17

Las adendas muestran un comportamiento anómalo. El número y el valor de las adendas autorizadas oscilan entre el inicio y final de los periodos de cada administración recayendo en los últimos años el crecimiento acelerado tanto de la cantidad, así como del valor de las adendas. En particular, entre 2020 a 2023 el engranaje institucional procesó reclamaciones de tal forma que el monto de las adendas crece con mayor intensidad (ver figura 1).

Figura 1

Comportamiento del número y valor de las adendas. Años: 2015-2023.



A juzgar por los datos obtenidos, el comportamiento de las empresas y sus consultores en el último cuatrienio, muestran mayor voracidad en las reclamaciones. Así, el valor promedio de la adenda refrendada se transforma de 264.1 a 468.9 millones de balboas. (Ver tabla 5)

Tabla 5

Acumulado del número y valor de las adendas por período. Años: 2015-2022 (en miles de balboas)

Periodos	MontoAcum	CantAcum	Promedio
2015-2019	1,040,093	3,938	264,117
2020-2023	1,189,191	2,536	468,924

Cabe subrayar que el significado o la importancia del valor de las adendas refrendadas respecto a los valores de las inversiones ejecutadas entre 2015-2019 representaron el 4.9%. Para el periodo 2020-2023, la suma de estos recursos aumentó su participación al 16.9 %. Las sumas de adendas refrendadas constituyen sobrecostos al valor original del contrato licitado de los proyectos respectivos e indican que los mismos se triplicaron en el 2020-2023 en relación con el 2015-2019.

El creciente aumento en el monto de las adendas a contratos públicos entre los períodos objetos de examen se puede atribuir preliminarmente a eventos como: pobre o ninguna capacidad institucional y personal, conflicto de intereses (art. 39) de administradores en el cumplimiento de sus funciones (Pocuraduria, 2004, p. 17) , la implementación de una ley 61 de 27 de septiembre de 2017 maleable a las interpretaciones arbitrarias, la declaratoria de la pandemia por el COVID 19 y, no menos importante, débil desarrollo de los órganos reguladores a todos los niveles, irrupción en el mercado de consultoría de jugadores con mayor capacidad negociadora en la estructura de toma de decisiones (R. Rodriguez, 2024).

Volatilidad de los Precios en el Mercado

El índice de Precios al Consumidor (IPC) y la tasa de inflación.

El IPC forma parte de los elementos a considerar al momento de considerar el otorgamiento de un beneficio excepcional como la indexación de las ganancias. La inclusión de esta herramienta para compensar a las empresas proveedoras de bienes y servicios al estado emerge en economías con alta inflación con el fin de alcanzar ciertos objetivos del gobierno de turno. Ejemplo de naciones con doble dígito de inflación: Argentina (230%), Venezuela (60%), Haití (26%) , Surinam (19%), Colombia (7%) (Christof, 2024^a). A diferencia de estos, en Panamá (1.3%) (BID, 2024), Costa Rica (1.98%) y El Salvador (1.90%) muestran las más bajas tasas de inflación de la región (Christof, 2024b).

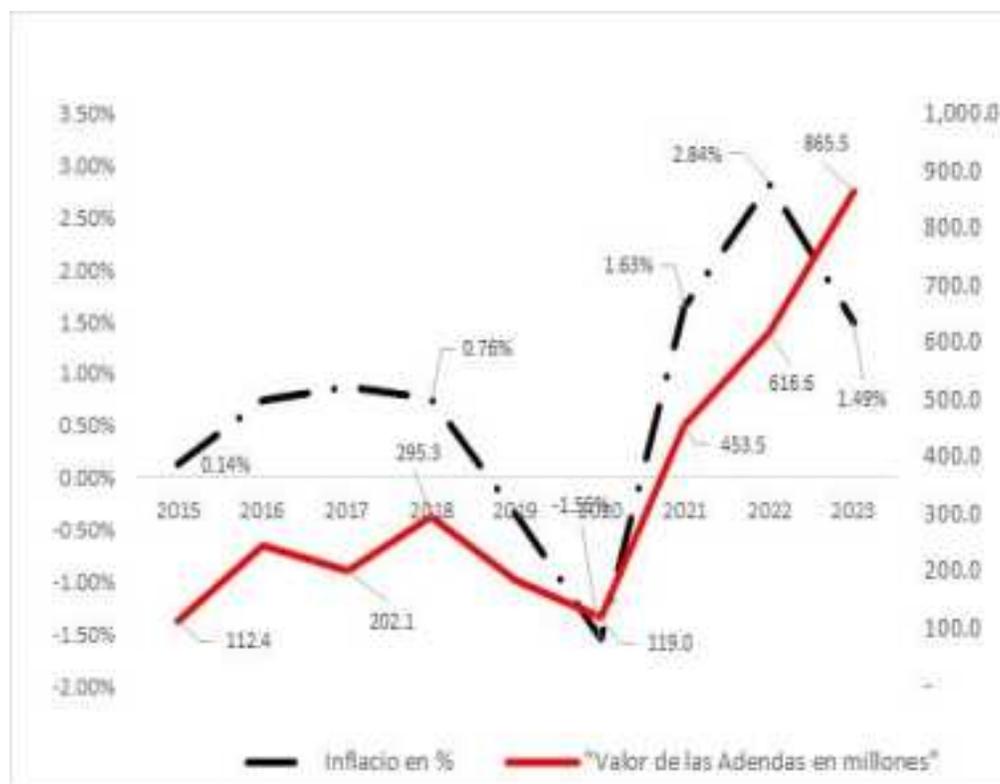
Las modificaciones en los niveles de precios en la economía nacional y, en particular, en el sector de la construcción constituye un elemento importante que habilita, mas no lo justifica, a las empresas para elevar sucesivas demandas de equilibrio económico en virtud de su impacto en los costos y beneficios de los proveedores de servicios de construcción (Parra Lucán, 2015) .

En efecto, las series de datos de los montos de las adendas refrendadas por la CGR y la tasa de inflación para el territorio nacional entre 2015-2023 presentan una correlación de Pearson igual a 0.73 o 73%. Esto significa que las sumas reclamadas por las empresas contratistas se explican en un 73% por las tasas de inflación nacional. La figura 2 reproduce a escalas distintas de datos el comportamiento tanto del valor de las adendas, así como las tasas de inflación en el lapso de estudio. La similitud de las figuras lineales que describen ambos fenómenos permite corroborar la afirmación de que estos fenómenos pueden estar vinculados entre si oír una relación de causa-efecto.

En contraste, el número de adendas en el mismo periodo y la inflación anual presentan muy baja correlación, es decir, $\rho = 0.39$ o 39%; peor aún, este indicador cae casi a cero entre los años 2021-2023.

Figura 2

Comportamiento del valor de las adendas y su vinculación con la tasa inflación doméstica. Años:2015-2023.



Índice de Precios de Materiales de Construcción (IPMC).

Las adendas económicas en contratos de inversión no financiera por medio de la utilización de la fórmula polinómica están vinculadas a los precios de materia prima, elementos fundamentales de los costos directos de las infraestructuras. El INEC – CGR es la responsable de publicar los índices de precios individuales bajo el título de índice

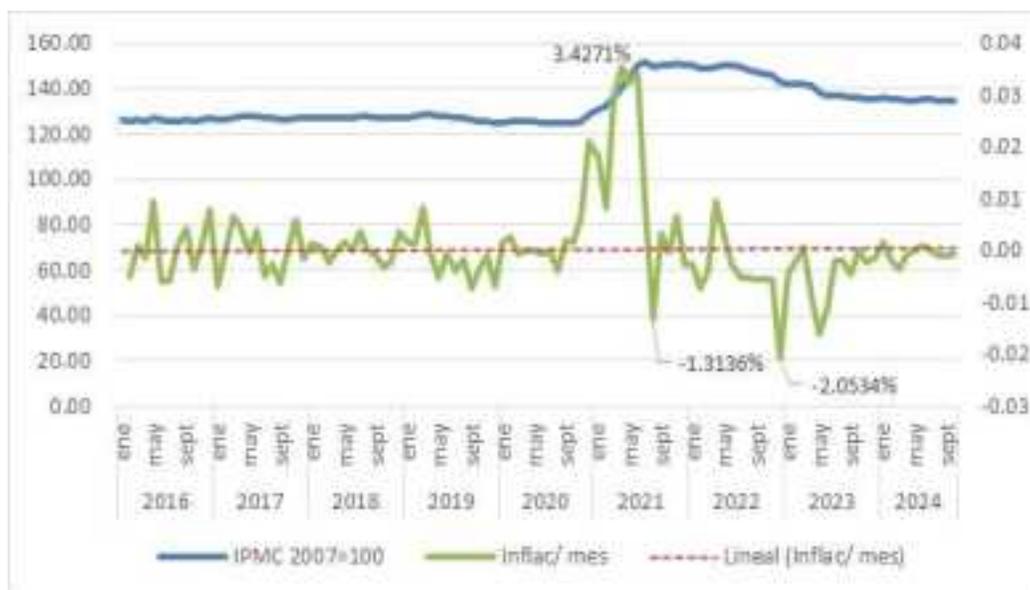


de precios de materiales de construcción, IPMC. Se obtuvo una muestra de la serie IPMC desde 2016 a 2024 que sometimos a un análisis descriptivo y probabilístico.

El análisis gráfico de la tasa de inflación en el sector de la construcción que se puede apreciar en la figura 3. En la esta se describe una línea casi aplanada o acostada horizontalmente, con excepción de nueve de los 106 meses de registros. Durante ese lapso la tasa más alta de inflación en el sector alcanzó la cifra de 3.4% en junio de 2021. Se estimó que las probabilidades de que se produzca un nivel similar o mayor de inflación son menores que uno (1.0%) por ciento; o, lo que es lo mismo, la probabilidad de que la variación de precios sea inferior a la registrada es de 99 %.

Figura 3.

Comportamiento del IPMC y la inflación en la actividad de la construcción. Años; 2016-2024.



La tabla 6 describe los cambios o volatilidad en los precios de los materiales de construcción entre los años 2016 al 2024 expresada como desviación estándar. Las estimaciones permiten indicar que esta exhibe un comportamiento cercano a cero en el periodo examinado lo que indica la existencia de estabilidad de precios en el mercado nacional de materiales de construcción. Esto se evidencia en los años previos a la pandemia Covid 19, es decir, 2016-2019, en los que el riesgo (o desviación estándar) de inflación se ubicó entre 0.28 y 0.67.

El efecto de la ruptura de las cadenas de suministros y la especulación de los comerciantes en los precios al detal de los materiales sobreviene, especialmente, en el año 2020 y, en menor proporción durante el 2021. La desviación estándar para esos años alcanzó cifras entre 2.29% y 1.02%, respectivamente. Luego de los eventos señalados, el precio de los materiales de construcción y su IPMC retornan a la estabilidad histórica al registrarse uno de los más bajos coeficientes de desviación en todos los años examinados en la muestra, esto es, 0.20%.

Tabla 6

Volatilidad en el IPMC en el sector de la construcción. Años: 2016-2024 (en %)

Años	DesvEstandar
2016	0.67
2017	0.59
2018	0.28
2019	0.54
2020	0.80
2021	2.29
2022	1.02
2023	0.71
2024	0.20

Nota: Mayor desviación le corresponde mayor inestabilidad del IPMC. Fuente: en base a datos de IPMC de INEC-CGR. 2024

Estacionalidad y predicción

En la sección previa discutimos la evolución histórica de los cambios de los precios en el mercado de la construcción. Seguidamente, efectuamos una mirada hacia el comportamiento futuro de estos.

Estacionalidad del IPMC

El modelo resultante arroja como rasgos esenciales de la serie de datos del IPMC que han sido colocados en el anexo 1. De acuerdo con estos los factores estacionales (SAF_2) indican que ciertos índices estacionales tienen valores superiores o inferiores al promedio anual, lo cual es consistente con una periodicidad de 12 meses. Por ejemplo, en mayo y junio, los factores estacionales son consistentemente cercanos a 100.4%, mostrando un ligero incremento durante esos meses, mientras que en octubre y noviembre tienen factores alrededor del 99.7%, indicando una ligera disminución en esas fechas de la influencia de las estaciones o temporadas.

En los que respecta a la tendencia se observa que la serie ajustada estacionalmente (SAS_2) muestra una disminución en los valores hacia 2024, lo que indica un patrón de decrecimiento en la serie subyacente o tendencia. En este sentido, el ciclo de tendencia suavizada (STC_2) corrobora este comportamiento, con valores en descenso hacia los años recientes.

El componente irregular (ERR_2) es mayoritariamente cercano a 1, lo que sugiere que la mayor parte de la variabilidad de la serie se explica adecuadamente por los componentes de tendencia y estacionalidad.

La descomposición revela que los factores estacionales tienen un impacto moderado y constante a lo largo del tiempo, mientras que el decrecimiento en la tendencia puede reflejar cambios estructurales en el sistema subyacente.

Predicción del IPMC al año 2025. Interpretación del modelo

El modelo ARIMA seleccionado es el multiplicativo que asume que la serie temporal es el producto de sus componentes:

$$Y_t = T_t * S_t * E_t$$

Donde:

- Y_t : Valor observado en el tiempo t.
- T_t : Componente de tendencia.
- S_t : Componente estacional.
- E_t : Componente de error o residual.

El modelo utiliza un enfoque de medias móviles con amplitud igual a la periodicidad más uno ($12+1=13$), ponderando los puntos extremos por 0.5.

Descripción del modelo

- Modelo utilizado: ARIMA(1,1,0), lo que indica:
 - Una diferenciación de primer orden ($D=1$) para hacer estacionaria la serie.
 - Un parámetro autorregresivo de primer orden ($AR=1$).
 - Sin término de promedio móvil ($MA=0$).

Estadísticos de ajuste

- R^2 estacionaria: 0.429. Indica que el modelo explica el 42.9% de la varianza de la serie estacionaria, lo cual es moderado.
- R^2 : 0.990. El modelo explica el 99% de la variación de la serie original, lo que refleja un ajuste excelente.

Predicción del IPMC en 2025

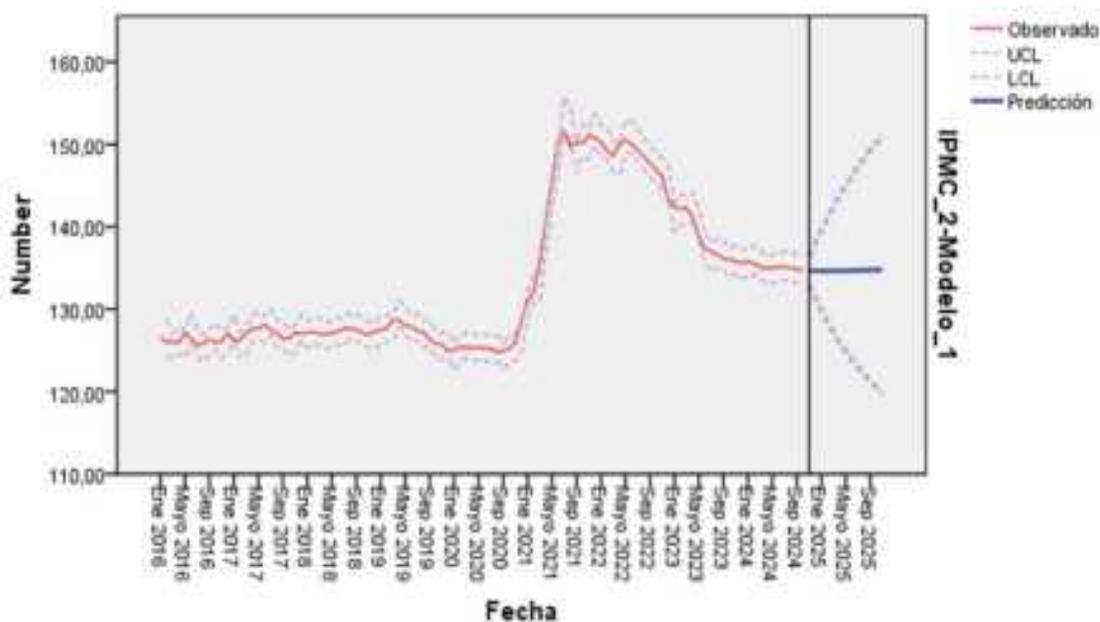
- Horizonte de predicción: Noviembre de 2024 a Noviembre de 2025.



- Valores pronosticados:
 - Se espera que los valores de IPMC_2 se mantengan estables alrededor de 134.70 a 134.79.
 - Este patrón de estabilidad podría reflejar una tendencia neutral en la serie, sin cambios significativos a lo largo del tiempo (ver figura 4).

Figura 4

Evolución y predicción del IPMC en Panamá. Año: 2016-2025



Equilibrio Económico del Contrato-fórmula para el Despojo del Ahorro Nacional.

El equilibrio económico es una categoría que emerge de la microeconomía como ciencia social. Esta ciencia aplica distintos modelos que simulan el comportamiento de individuos y corporaciones en sus diversos roles como proveedores y consumidores de bienes y servicios en el mercado (Friberg, 2024). Los modelos económicos clásicos son:

competencia perfecta, competencia monopolística, oligopolio, monopolio/ monopsonio (Pindyck y Rubinfeld, 2012). El equilibrio económico varía de acuerdo con el tipo de mercado en que se realiza la operación de compra y venta. En el momento de la apertura de la licitación el estado es el único comprador ante muchos o pocos oferentes. Esto describe el llamado mercado monopsónico; la estructura antípoda a la competencia perfecta.

La etapa de la adjudicación de la licitación y, sobre todo, la ejecución abre la posibilidad de que el monopsonio inicial derive en una estructura de tipo monopólico por producto o por diferenciación de parte de la empresa proveedora a causa de ausencia de competidores. Además, porque el o los productos no tienen sustitutos, o por demanda por alta especialización o tecnología innovadora (Porter, 2023). Todo lo cual implica pérdida de poder negociador del estado que se agrava, especialmente, por el conflicto de interés de algunos de los representantes del estado en las altas posiciones de toma de decisión.

La ley 61 de 2017 define que la DGCP es la autoridad central en materia de contrataciones públicas. Sin embargo, dentro del organigrama de esta no existe ninguna oficina o equipo con la función de brindar asistencia técnica a las entidades públicas para la atención de las reclamaciones que frecuentemente presentan las corporaciones respecto a las demandas de equilibrio económico. Las recomendaciones usualmente se limitan a señalar que las demandas deben ser tratadas entre las parte contratante y contratada. A este respecto, Marquínez Dejud, director General de DGCP, responde a consulta de parte interesada de la siguiente manera: “Para concluir, [...]es la entidad contratante, [...] quien certifique [...] el reconocimiento de pago de derechos económicos a favor de los contratados” (2024).

La Contraloría General de la República ha intervenido para cubrir la necesidad de capacitación a nivel nacional en el tema de equilibrio económico proponiendo la formula

polinómica y los procesos metodológicos aplicables. La acción es loable, aunque aún persisten vacíos respecto a múltiples aspectos tales como: índices unificados, cantidad de monomios, rol de la entidad contratante y otros elementos que pudieran blindar al estado de los excesos que impulsan los proveedores.

Las empresas y corporaciones enfrentan múltiples riesgos, aunque la norma solo los menciona de forma genérica y extremadamente vaga que puede y da lugar a confusiones y malentendidos de las partes. Se puede añadir, que la ley 56 de 1995 trataba de discriminar los riesgos dándole términos como “extraordinarios e imprevistos”.

De acuerdo con Rodríguez, L (2011, p. 20) solo las condiciones o riesgos anormales que enfrenta la empresa son capaces de producir la ruptura del equilibrio económico del contrato. La Ley 61 de 2017, por su lado, degrada las categorías indicadas a simples razones “debidamente sustentadas y probadas” ... no imputables a la parte afectada – generalmente, el empresario o corporación. La redacción final de este artículo permite a la administración a aceptar como bueno cualquier subterfugio; en ocasiones, sin motivo alguno porque no introduce criterios de discriminación o medición del tipo de riesgo que representan estos para la empresa. De acuerdo con Stiglitz (Stiglitz y Stiglitz, 2000, p. 290) las normas laxas provocan que muchas corporaciones accedan a los recursos públicos con facilidad; por lo contrario, si estas fueran estrictas, la cantidad de estas y el valor de las demandas refrendadas serían muy inferior.

El artículo 58 de la Ley 61 introduce como causa de demanda de equilibrio de contrato la aparición de variaciones en los precios (Heredia Bonetti, 1987). Además, se recomienda el uso de una fórmula polinómica o cualquier otra fórmula matemática, la confección de flujo de caja que integre los cálculos respectivos del VAN y TIR (Nalvarte Salvatierra,

2021). Luego de lo cual, no se ha producido mayor desarrollo de este importante aspecto que surge como motivo central de muchas reclamaciones de equilibrio.

La inflación estable o volatilidad de precios es un fenómeno que acompaña a la dinámica de crecimiento potencial de la economía dada una tasa de interés natural. El rasgo central del mercado de capitales, bienes y servicios en Panamá es la estabilidad de intereses y precios, o bien, baja tasa de inflación. Esta afirmación ha sido corroborada en el lapso estudiado anteriormente en los apartados sobre el IPC e IPMC.

El comportamiento de los precios, de acuerdo con su volatilidad, es posible caracterizarlo de la siguiente manera:

Inflación Baja. Aquella que acompaña el crecimiento económico y varía entre 0% - 12% de inflación anual.

Inflación Alta y Prolongada (>12%-20% anual). En estas condiciones, las empresas enfrentan (Christopher et al., 2007, p. 49).

Hiperinflación (>50% mensual). A este nivel de precios, se producen:

- Colapso de la capacidad operativa en la gestión de inventarios (Maia et al., 2019).
- Imposibilidad de obtener financiamiento (BID, 2024) por elevadas tasas de interés.
- Fuga de proveedores y escasez de insumos (Morales A, Juan A, 1994).
- Descontrol de Expectativas Inflacionarias.
- Percepción de una inflación futura mayor: (Zapata Cortes, 2014).

Efectos y medidas de mitigación

El efecto de la implementación del beneficio de indexación de las ganancias o equilibrio económico ha causado severas distorsiones en la economía y, sobre todo, en la salud y base financiera del estado panameño. Las siguientes son algunos de los efectos y sus perspectivas.

Impactos de los excesos en la aplicación de la demanda de equilibrio económico.

- Efectos en el gasto de inversión pública
- Aumento del gasto total
- Disminución de la capacidad de inversión
- Mayor rigidez presupuestaria:
Impactos en la deuda pública
- Incremento en la necesidad de financiamiento
- Riesgo de sobreendeudamiento
Impactos en la corrupción
- Facilitación de prácticas corruptas
- Reducción de la transparencia
- Conflictos de interés:

Medidas de contención a los excesos en la cantidad y valor de las demandas.

En la Ley 61 del 2017 se plasman medidas para contener las sumas exorbitantes de las demandas en lo referido a los precios unitarios de un renglón (insumo o monomio) dentro de la estructura de los costos o valor total del contrato de proyecto u orden de compra. El artículo 57 permite revisar el precio unitario (monomio o variable) de una materia prima de costos directos si este aumenta en 25% o más y añade que el monto de tales modificaciones no podrá superar en más del 40% el monto originalmente pactado.

La cantidad y los montos de las demandas por equilibrio económico, especialmente, entre 2020 – 2024 están sobreestimados. Las evidencias: baja tasa de inflación en ambos indicadores examinados y, las modificaciones de precios de los monomios o materiales de construcción no superaron el 25% que señala al artículo 57 de la ley 61 del 2017.

Tal como se describió antes, la norma impone un límite al valor máximo aceptable de las demandas y lo fija hasta el 40% del monto del proyecto licitado. Esto constituye un arma

de doble filo en manos de especuladores. En las demandas justas de equilibrio económico, ese límite garantiza al estado la contención del gasto excesivo en los proyectos. De lo contrario, el proyecto queda valiendo a los contribuyentes 140% del valor original pactado.

Las presiones por el aumento al presupuesto del estado provocado por el continuo incremento de solicitudes y montos de equilibrio económico han desembocado en la adopción de soluciones alternativas:

- Suspensión temporal de la práctica en todos los proyectos. La renovación de la aplicación del beneficio se condiciona a la necesidad del fortalecimiento institucional de los órganos responsables de gestionar la aplicación de esta medida, sobre todo, en la fase de formulación de los proyectos a fin de mejorarlos y reducir las demandas.
- Eliminación total de la práctica de indexar las ganancias. En tales circunstancias, solo la medida solo se aplica a proyectos de interés estratégico (Ley 2/2015, de 30 de marzo, de desindexación de la economía española., 2015).

Conclusión

Las crecientes presiones sobre el presupuesto estatal, provocadas por el incremento sostenido de solicitudes y montos reclamados en concepto de equilibrio económico, han forzado la adopción de medidas correctivas orientadas a racionalizar la ejecución de los proyectos públicos y contener el impacto fiscal. Entre las soluciones implementadas, destacan la suspensión temporal de la práctica de aplicar este mecanismo en todos los proyectos y la eliminación total de la indexación de ganancias, medida actualmente restringida a iniciativas de interés estratégico conforme a la Ley 2/2015, de 30 de marzo, de desindexación de la economía española. La reactivación eventual del beneficio queda supeditada al fortalecimiento institucional de los órganos responsables de su gestión, especialmente en la fase de formulación de los proyectos, con el propósito de reducir las demandas injustificadas y mejorar su diseño técnico.

El mecanismo de equilibrio contractual o indexación de costos y ganancias ha garantizado históricamente el rendimiento esperado a las corporaciones proveedoras del Estado. No obstante, los datos empíricos evidencian un impacto fiscal significativo: entre los períodos 1995-2000 y 2015-2019, los montos de inversión se multiplicaron aproximadamente por siete. En el quinquenio 2010-2014, las inversiones públicas registraron un incremento absoluto de aproximadamente B/. 12,800 millones, mientras que entre 2020 y 2022 se observó una contracción cercana a B/. -9,300 millones.

Durante el período 2015-2024, el monto total desembolsado por el Estado en concepto de adendas económicas o sobrecostos ascendió a B/. 3,100 millones, cifra equivalente al 4 % del producto interno bruto anual del año 2023. El número de adendas refrendadas en 2023 superó en 1,063 las registradas en el año 2000, lo cual representa un incremento presupuestario asociado de B/. 813.5 millones. Solo en el último cuatrienio (2020–2023), el valor acumulado de estas adendas superó los B/. 2,000 millones.

La evolución del monto de las adendas refrendadas por la Contraloría General de la República (CGR) y la tasa de inflación nacional entre 2015 y 2023 presenta una correlación de Pearson de 0.73, lo que evidencia una asociación fuerte entre ambos indicadores. No obstante, la inflación sectorial se mantuvo en niveles bajos y estables durante 106 meses de registro, salvo en nueve ocasiones; la tasa mensual más alta se registró en junio de 2021, alcanzando un 3.4 %. Las probabilidades de que este nivel se repita se estiman en menos del 1.0 %.

Desde una perspectiva estructural, se observa que la etapa de adjudicación y, con mayor énfasis, la de ejecución del contrato, favorecen la transformación del monopsonio inicial en una estructura monopólica, producto de la ausencia de competidores y de la inexistencia de bienes sustitutivos debido a la alta especialización técnica o innovación tecnológica de las empresas adjudicatarias. Esta situación se ve agravada por la redacción ambigua de los artículos 17, 58 y 59 de la Ley 61 de 22 de septiembre de

2017, sumada a la debilidad institucional persistente para garantizar una aplicación fiscal rigurosa de esta normativa.

Como resultado, el proyecto originalmente licitado puede llegar a costar al Estado hasta un 140 % del valor inicialmente pactado. En este contexto, los contratistas, con fundamento legal o sin él, tienden a maximizar sus demandas hasta alcanzar dicho umbral. Ante este panorama, las autoridades han optado por suspender temporalmente la práctica de indexación en todos los proyectos y eliminarla de manera definitiva en los casos no estratégicos, en un esfuerzo por contener la creciente demanda de recursos para proyectos de escala progresivamente menor. Estas decisiones reflejan una búsqueda por restaurar la sostenibilidad fiscal, elevar la calidad del gasto público y reforzar los principios de transparencia y eficiencia en la gestión de los recursos estatales.

Referencias Bibliográficas

Asamblea Nacional. (2017). Ley 61 de 27 de septiembre de 2017, que regula la contratación pública y otras disposiciones. Gaceta Oficial Digital.

<https://www.dgcp.gob.pa/images/transparencia/articulo26/63888.pdf>

BID. (2024). Tasa de inflación e índice de precios al consumidor. Minerpa.

<https://minerpa.com.pa/tasa-de-inflacion/>

Castañeda, J. (2017). Prevención y Gestión del Riesgo.

<https://core.ac.uk/download/pdf/326423719.pdf><https://core.ac.uk/download/pdf/326423719.pdf>

Castillo Arjona, M. (2021). Análisis evolutivo del equilibrio económico del contrato en Panamá. <https://www.monicacastillo.legal/>

Christof, B. (2024a). Países con la mayor tasa de inflación. Statista.

<https://es.statista.com/estadisticas/495527/paises-con-la-tasa-de-inflacion-mas-alta-mundial/>

Christof, B. (2024b). Países con la menor tasa de inflación. Statista.

Christopher, M., Jia, F., Khan, O., Mena, C., y Sanberg, E. (2007). Global Sourcing and Logistics. 5, 143. Pdxscholar@pdx.edu

Código de Etica, DECRETO EJECUTIVO NO. 246 17 (2004).

https://www.procuraduria-admon.gob.pa/wp-content/uploads/2019/07/codigo-de-etica-WEB2019_compressed.pdf

David Hillson. (1991). Managing Risk in Projects (Vol. 32). Gower Publishing.

Dornbusch, R., Fischer, S., y Startz, R. (2011). Macroeconomics (11th ed). Mcgraw-Hill/Irwin.

El Economista.es. (s. F.). Riesgo sistemático: Qué es - Diccionario de Economía.

Recuperado 21 de octubre de 2024, de <https://www.eleconomista.es/diccionario-de-economia/riesgo-sistematico>

Estrada Segura, R. L. (2023). Análisis del uso de la formula polinomial referencial en el presupuesto oferta. Universidad Ricardo Palma - URP.

Fabozzi, F. J. (2008). Financial Markets and Instruments (1.^a ed., Vol. 1). John Wiley y Sons, Inc.

Friberg, R. F. (2024). Microeconomics. Stockholm School of Economics,.

<https://research.hhs.se/esploro/outputs/textbook/Microeconomics-a-free-introductory-textbook-with/991001557999606056>

Gaytán Cortés, J. (2020). Riesgo específico y riesgo sistemático. Mercados y Negocios: Revista de Investigación y y Análisis, 41 (enero-junio), 125-134.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=7430149>

- Heredia Bonetti, L. (1987). Apuntes sobre derecho e inflación. Universidad APEC, 2(2), 15. [Http://repositorio.unapec.edu.do/handle/123456789/576](http://repositorio.unapec.edu.do/handle/123456789/576)
- Krugman, P. (2020). Fundamentos De Economía. [Http://archive.org/details/fundamentosdeekonomiapaulkrugman](http://archive.org/details/fundamentosdeekonomiapaulkrugman)
- Ley 2/2015, de 30 de marzo, de desindexación de la economía española., Ley 2 (2015). [Https://www.boe.es/buscar/act.php?Id=BOE-A-2015-3443](https://www.boe.es/buscar/act.php?Id=BOE-A-2015-3443)
- López, J. F. (2019, febrero 20). Gasto público. Economipedia. [Https://economipedia.com/definiciones/gasto-publico.html](https://economipedia.com/definiciones/gasto-publico.html)
- Maia, J. L., Pierri, D., y Trajtenberg, L. A. (2019). La Relación Entre Inflación Y Crecimiento: Estimación Del Umbral De Inflación Para La Argentina. Desarrollo Económico, 58(226), 433-458. [Https://www.jstor.org/stable/26825056](https://www.jstor.org/stable/26825056)
- Marquinez Dejud, J. (2024). Equilibrio Económico del Contrato—Biblioteca Sistematizada [Dirección General de Contrataciones]. Biblioteca Sistematizada. [Https://compendio.panamacompra.gob.pa/category/consultas-juridicas/contrato/equilibrio-electronico-de-contrato/](https://compendio.panamacompra.gob.pa/category/consultas-juridicas/contrato/equilibrio-electronico-de-contrato/)
- MEF, D. De Presupuesto. (2023). Informe de ejecución del programa de inversiones públicas no financieras.
- Morales A, Juan A. (1994). Hiperinflación y políticas de estabilización,. [Https://hdl.handle.net/10419/72865](https://hdl.handle.net/10419/72865)
- Nalvarte Salvatierra, P. (2021). Reflexiones en torno al equilibrio económico financiero | Giuristi: Revista de Derecho Corporativo. Giuristi, 2(4), 200-220. [Https://revistas.esan.edu.pe/index.php/giuristi/article/view/549](https://revistas.esan.edu.pe/index.php/giuristi/article/view/549)
- Parra Lucán, M. Á. (2015). Riesgo imprevisible y modificación de los contratos. Indret: Revista para el Análisis del Derecho, 4, 10. [Https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=5234393](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=5234393)

- Perez, D. (2023). Riesgo no sistemático: ¿qué es y por qué importa al invertir en acciones? - The Investor U. <https://theinvestoru.com/blog/que-es-el-riesgo-no-sistematico/>
- Pindyck, R. S., y Rubinfeld, D. L. (2012). *Microeconomics* (8. Ed). Pearson.
- Porter, M. (2023). El poder de negociación de los proveedores. Next Services. <https://www.nextservices.io/poder-de-negociacion-de-los-proveedores/>
- Rodriguez, L. (2011). El equilibrio económico en los contratos administrativos. *Derecho PUCP*, 66, 55-87. <https://doi.org/10.18800/derechopucp.201101.002>
- Rodríguez, R. (2024). Odila Castillo, historia de convenientes fidelidades y de lucrativos negocios. <https://www.prensa.com/unidad-investigativa/odila-castillo-historia-de-convenientes-fidelidades-y-de-lucrativos-negocios/>
- Schotanus, F. (2023). Organizing Public Procurement. En J. Grandia y L. Volker (Eds.), *Public Procurement: Theory, Practices and Tools* (pp. 57-72). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-18490-1_4
- Solis, G. (2023). Informe del Contralor. (p. 554) [Anual]. Contraloría general de la República de Panamá.
- Stiglitz, J. E., y Stiglitz, J. E. (2000). *La economía del sector público* (3. Ed). Bosch.
- Zapata Cortes, J. A. (2014). *Fundamentos de la Gestión de Inventarios*. Centro Editorial Esumer.

Factores Incidentes en Narcotráfico, Tráfico de Armas y Trata de Personas: Caso de Colombia, Panamá y Paraguay

Factors Affecting Drug Trafficking, Arms Trafficking, and Human Trafficking: The Case of Colombia, Panama and Paraguay

Aida Valdés

Universidad de Panamá
Panamá

<https://orcid.org/0000-0003-3019-7556>
aida.valdes@up.ac.pa

Laysa Reid

Universidad de Panamá
Panamá

<https://orcid.org/0000-0001-6459-5822>
laysa.reid@up.ac.pa

Carlos Caballero

Universidad de Panamá
Panamá

<https://orcid.org/0009-0005-9306-9326>
carlos.caballero@up.ac.pa

Recibido: 20 de noviembre de 2024

Aceptado: 25 de enero de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.7095>

Resumen

El narcotráfico, el tráfico de armas y la trata de personas son fenómenos interrelacionados que afectan gravemente la seguridad y el desarrollo en América Latina. Con el objetivo de investigar las interacciones entre estos factores y evaluar sus implicaciones para la política pública y la seguridad regional. Se realizó un análisis documental de informes gubernamentales, estudios académicos y fuentes periodísticas. Los hallazgos indican que el narcotráfico y el tráfico de armas alimentan la trata de personas, creando un ciclo de violencia y explotación. Las políticas de control de armas y narcóticos han sido insuficientes para abordar la raíz del problema, revelando la necesidad de un enfoque más integrado y multidimensional. En conclusión, la interconexión entre estos fenómenos requiere una respuesta coordinada que incluya la cooperación internacional y el fortalecimiento de las instituciones locales, sugiriendo que las políticas deben centrarse

en la prevención y en la protección de las víctimas para lograr un impacto significativo en la reducción de estos delitos en la región.

Palabras clave: problemas sociales, estupefaciente, venta de armas, tráfico humano, política y bienestar social

Abstract

Drug trafficking, arms trafficking and human trafficking are interrelated phenomena that seriously affect security and development in Latin America. With the objective of investigating the interactions between these factors and assessing their implications for public policy and regional security. A documentary analysis of government reports, academic studies and journalistic sources was conducted. The findings indicate that drug and arms trafficking fuel human trafficking, creating a cycle of violence and exploitation. Arms and narcotics control policies have been insufficient to address the root of the problem, revealing the need for a more integrated and multidimensional approach. In conclusion, the interconnection between these phenomena requires a coordinated response that includes international cooperation and the strengthening of local institutions, suggesting that policies should focus on prevention and victim protection to achieve a significant impact on the reduction of these crimes in the region.

Keywords: social problems, narcotics, arms sales, human trafficking, politics and social welfare.

Introducción

La globalización, según Reyes (2001), permite “la interpretación de los eventos que actualmente tienen lugar en los campos del desarrollo, la economía mundial, los escenarios sociales y las influencias culturales y políticas” (p.45). En ese sentido, los diferentes sucesos a nivel mundial han sido un factor decisivo en los cambios a nivel regional y local. Un claro ejemplo de esto es el efecto de los conflictos bélicos a lo largo de nuestra evolución, ya que fueron determinantes para que aparecieran o desaparecieran imperios y se llegaran a formar los Estado-Nación de los distintos países.

Los factores que inciden en el narcotráfico, el tráfico de armas y la trata de personas son temas de suma relevancia en este contexto de la globalización. Esto nos lleva por objetivo analizar e identificar los temas de esta investigación específicamente en

Colombia, Panamá y Paraguay; además de proyectar lo que se está haciendo para combatirlo en estos tres países; y, por último, identificar los organismos que intervienen en el control o proliferación de estos factores. Todo esto nos lleva a desarrollar la siguiente interrogante: ¿Qué tan efectivas han sido las políticas empleadas por estos Estados para contrarrestar estos flagelos?

Desarrollo

Se emplearon distintas fuentes documentales: informes gubernamentales de distintos países como Estados Unidos, Colombia, Panamá, Paragua, así como informes de las Naciones Unidas. Los datos fueron recabados en medios digitales e impresos, al igual que en revistas indexadas y especializadas sobre la evolución del narcotráfico, tráfico de armas y trata de personas.

Son muchos los organismos que prometen a través del Estado crear métodos, programas y leyes que aminoren la proliferación de esos tres temas que afectan a la sociedad. No obstante, a pesar de esos esfuerzos, también existen organismos e instituciones que se fortalecen producto de este negociado.

Por otro lado, cabe señalar que, mientras se erigen políticas para frenar el aumento de las armas, paralelamente, se crean o se propician acciones que demandan su producción al margen de la ley; entre tanto, los gobiernos procuran combatir el aumento del tráfico de drogas, al mismo tiempo que se generan salidas para que se siga fomentando un alto consumo de sustancias ilícitas. En este contexto, la trata de personas está íntimamente ligada al crimen organizado y al narcotráfico, los cuales vulneran con mayor facilidad a niños, mujeres y migrantes. Es evidente que la relación entre estos tres problemas se potencia por los procesos globales y su naturaleza transnacional, dando como resultado una perfecta simbiosis que prolifera su alcance y rentabilidad.

En la actualidad, la práctica de estos flagelos ha originado una crisis social debido a factores como la extrema pobreza, analfabetismo y la falta de oportunidades laborales,

las cuales han favorecido el fortalecimiento del crimen organizado a pesar de los esfuerzos y acciones del Estado.

Los procesos globales y el narcotráfico

Dentro de los principales retos sociales actuales, se considera que la producción y venta de sustancias psicotrópicas ilícitas ocupan el segundo puesto a nivel mundial. Este negocio ha rebasado las fronteras producto de los diferentes mecanismos utilizados por el crimen organizado. Sin embargo, al momento de analizarlos no se deben desligar de los procesos globales que facilitan la colaboración de estos grupos. Por eso se considera tomar en cuenta el modelo que Alison Jamieson (tal como se cita en Bermejo Marcos, 2009) en donde pueden verse los aspectos que permiten su formación, en los que se destacan la unión entre etnias, para luego iniciar las negociaciones del tráfico; los acuerdos de cooperación, y el reparto de las áreas de influencia para dicho tráfico. Con relación al narcotráfico Santos Aguilera (2008) sostiene que:

El negocio de la droga es uno de los más lucrativos a nivel mundial. Según el informe mundial sobre drogas 2005 de la oficina contra las drogas y el crimen, el comercio mundial de drogas está generando unos 320 billones de dólares cada año (p.67).

Ante esta realidad, es de vital importancia prestar atención a lo expuesto por Galán *et al.* (2008) en *La batalla perdida contra las drogas: ¿legalizar es la opción?* donde se sentencia que es un asunto relativamente mundial, por su uso en todas partes del mundo, ya que provoca que se convierta en un tema de orden global que afecta directamente a la sociedad e involucra un sinnúmero de situaciones que perturban el entorno.

Las armas y su vinculación al crimen organizado

El tráfico de armas en América Latina tiene un largo trayecto y una amplia red de distribución; no obstante, Otamendi (2011) en la obra *Las armas de fuego en América*

Latina: Tiempo de balance se recorre por algunos de los tratados y discusiones vinculantes a este hecho con el objetivo de conocer el impacto que tienen las armas en las sociedades latinoamericanas, tanto a nivel nacional como subregional, regional e internacional, de la oferta y la demanda de armas. Esta obra permite conocer más de cerca esta problemática. En este sentido, el trabajo de Aguirre Tobón (2011), el informe de Garay sobre el tráfico de armas en Paraguay (Telefuturo, 2021) y el reportaje de FRANCE 24 español (2023) *¿Qué se puede hacer en América Latina contra el tráfico ilegal de armas?* nos ofrece un panorama sobre los orígenes, rutas y el papel de los narcotraficantes. Además, en el artículo de la BBC News Mundo titulado: “Por qué América Latina es la región más violenta del mundo (y qué lecciones puede tomar de la historia de Europa)”, en uno de sus párrafos indica que:

A esto se suma un acceso fácil de armas de fuego, que según La Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC) fueron utilizadas en tres de cada cuatro homicidios cometidos en las Américas en 2017, muy por encima del promedio global (Lizzardy, 2019).

Respecto a Panamá, las armas de tráfico ilegal se capitalizan en el mercado negro facilitando el aprovisionamiento de armas para los criminales, bandas y pandillas locales, situación que se refleja en el documento *Panamá- Costa Rica: Tráfico lícito y control de armas de fuego* (Castillo 2015).

El tráfico de armas es un problema grave que afecta la seguridad y el bienestar de la región latinoamericana, ya que contribuye al aumento de la violencia, los conflictos armados, el crimen organizado y narcotráfico, pues genera inseguridad de forma directa en la sociedad civil.

Tráfico de humanos

Otro tema es la trata de personas, antes conocido como trata de blancas. Este forma parte de los problemas sociales que han venido escalando durante los últimos años. Sin

embargo, en el siglo XXI se han intensificado los esfuerzos para combatirlo; pese a eso, los mismos no están dando el fruto esperado debido al incremento en la práctica de este delito cruel e ignominioso.

En este contexto, el mismo tiene sus antecedentes en el sistema esclavista, el cual surge desde las primeras civilizaciones, debido a que era utilizado como mecanismo de dominación y base para su desarrollo económico. Podemos destacar que la relación entre el sistema esclavista está relacionada con la trata de personas. En cierta medida, con el paso del tiempo los movimientos abolicionistas europeos lograron reducirlo, mas no eliminarlo a pesar de que se firma la primera Convención contra la Esclavitud en 1926. En la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se hace referencia a la eliminación de la esclavitud, y la Convención de 1956 amplía la de 1926 (Villalpando, 2011). En la actualidad, la trata de personas está íntimamente ligada con el crimen organizado trasnacional sobre todo el del narcotráfico, debido a que en muchas ocasiones las personas adictas son usadas como medio de pago para saldar la deuda y que a su vez las obligan a ejercer la prostitución.

Otros trabajos aportan un análisis de cómo ha sido abordado este tema. Una perspectiva jurídica, como es el caso del trabajo de las Naciones Unidas (2014), el cual presenta el panorama general sobre el marco jurídico sobre los Derechos Humanos y la Trata de Personas. De la misma manera, se hace una revisión de la situación en la Región, y podemos señalar el caso de Argentina en la obra de Sampó (2017) y Colombia con Ripoll (2008), donde se critican los esfuerzos realizados hasta el momento, ya que no cumplen con las expectativas para resolverlo.

Mientras que en el trabajo realizado por Nieto *et al.* (2011), se revisan distintas investigaciones tanto en el ámbito nacional como internacional. En el caso de Paraguay, en su plan para la prevención y combate contra la trata de personas (2020), realizan una aproximación de la situación que afronta el país con respecto a esta problemática y sus desafíos.

Ahora, ¿qué papel desempeña Panamá en toda esta temática? Partimos de la premisa de que el Istmo cuenta con una excelente posición geográfica que le ha permitido ser un punto de interconexión entre América del Norte y Sur. Además, producto de la construcción del Canal de Panamá, en la actualidad es el país de mayor crecimiento de la región (Cepal, 2023), lo cual le ha facilitado posicionarse como el *Hub* de las Américas. Esto permite que desempeñe un papel decisivo en el tráfico de armas, drogas y personas, facilitando el contrabando desde Centro hacia Suramérica y viceversa a través de rutas terrestres o marítimas; como consecuencia, la sociedad enfrenta una ola de violencia, donde el tráfico de armas se asocia a las prácticas del crimen organizado como una de las principales amenazas para la seguridad y la estabilidad de los países en América Latina y por consiguiente en Panamá (Ruíz, 2016).

La Primera y Segunda Guerra Mundial llevaron a una serie de cambios a nivel económico, político, social y cultural. Sus efectos se van a recrudecer en la guerra fría. Una de las consecuencias de la guerra fría “fue haber llenado el mundo de armas, que fue el resultado de cuarenta años de competencia constante entre los grandes estados industriales por armarse a sí mismos para una gran guerra que podía estallar en cualquier momento” (Castillo, 2015, p. 115).

Se puede señalar que el desarrollo del tráfico de armas es la fuente principal que le sirve a los carteles de las drogas para su seguridad y dominio. Por consiguiente, el aumento del tráfico de drogas en la actualidad ha propiciado un auge significativo en la inseguridad social, así como un incremento en los homicidios y por supuesto en la violencia familiar. Las drogas y su tráfico no se pueden comprender sin su vínculo con muchos países de América Latina, como es el caso de Colombia, Perú, Bolivia, México, Venezuela, Centroamérica y otros puntos de la región, estando los tres primeros como grandes productores de drogas sobre todo de cocaína. Dado que este es un negocio que no reconoce fronteras, así como se ha señalado a Colombia, Perú y Bolivia como los mayores productores de coca también se puede señalar a Ecuador, Panamá y Brasil como los corredores o países de tránsito del tráfico de drogas.

Es importante considerar la sociedad que se vea afectada por algunas de estas problemáticas que se están analizando, pues ocasionan grandes daños morales, éticos, así como la pérdida de valores sociales colectivos. En Colombia, el narcotráfico tiene su auge en los inicios de los años setenta, a pesar de todo, se sabe que el tráfico de drogas tiene una larga trayectoria en este país a través de los carteles de las drogas. Al respecto Sánchez (2013) señala lo siguiente:

El Cartel de Medellín. Nombre dado a la organización delictiva dedicada al tráfico de cocaína, fue una de la organización más conocida en el mundo y de la cual hacían parte los más poderosos y sanguinarios narcotraficantes del país. Sus miembros principales fueron Gonzalo Rodríguez Gacha, Pablo Escobar, los Hermanos Ochoa (Fabio, Jorge Luis y Juan David), Carlos Lehder y otros de menor importancia (p.10).

Considerando la jerarquía del narcotráfico, se puede inferir que los cárteles son equivalentes a una empresa multinacional; en ese sentido, su estructura abarca desde la siembra, cosecha de la hoja de coca, los procesadores, los distribuidores y traficantes incluyendo a personal profesional especializados en diversas ramas. Entre los grandes carteles de los países abordados en esta investigación que operan actualmente, destacan el Cartel de Cali, el Clan del Golfo, (Colombia); el de Nueva Generación, Primer Comando de la Capital, Comando Vermelho (Paraguay) y los grupos de crimen organizado como lo son “Bagdad” y “Calor, Calor” (Panamá).

Ante tal escenario, es oportuno conocer cómo se ha abordado el tema del tráfico de drogas. De acuerdo con los reportes de decomisos de drogas por parte de la policía nacional, el contrabando de drogas hacia Europa por medio de contenedores a través de la vía marítima está tomando fuerzas en los últimos dos años. Eso se puede corroborar con lo expuesto por Castillo (2015) cuando sostiene que:

[...] la globalización ha internacionalizado el narcotráfico y el tráfico de armas poniendo en contacto a todas las mafias y organizaciones criminales de todo el mundo y los paraísos fiscales aseguran la impunidad y el blanqueo de dinero negro del crimen organizado del narcotráfico, del terrorismo, del tráfico de armas, de personas y de la corrupción en general” (p.69).

En esa línea, es comprensible la exhortación del panelista de las conferencias de la Fundación Gustavo Bueno, quien señala la importancia de estar permanentemente actualizados en relación con los problemas de las drogas, las armas y el crimen organizado donde queda implícito, lo de la trata de personas. Se considera, entonces que estos flagelos están afectando a todas las sociedades en su conjunto; esto da como resultado que en los últimos años varios presidentes, hayan exhortado en las diferentes cumbres a que se realice un mayor esfuerzo en conjunto para frenar el tráfico de armas en América Latina, debido a que son el combustible que potencia la violencia criminal (Gustavo, 2015).

Por otro lado, en el caso de Colombia tenemos que su posición geográfica la convierte en un destino accesible debido a diferentes aspectos como tener fronteras con varios países; los medios fluviales; aeropuertos clandestinos, y carreteras que se convierten en medios que facilitan el ingreso de armas ilícitas, las cuales pueden ser por producción artesanal, excedentes de arsenales de conflictos armados, la compra de armas con permisos falsos (Aguirre Tobón, 2011).

Los estudios reflejan que la mayor parte del armamento que se distribuye a lo largo de toda América Latina y el mundo procede de los Estados Unidos, iniciándose este tráfico de la manera más común que es el tráfico hormiga (Otamendi, 2011), es decir, de un individuo a otro, y que en la gran mayoría son armas cortas; no obstante, el tráfico de armas es de todo tipo y cantidades considerables quien mantiene una política que privilegia el negocio armamentista, además de tener una política de libertad de adquisición y uso de armas, motivando a mantener el negocio del tráfico de armas.

Los Estados Unidos exporta gran cantidad de armamentos de forma lícita; no obstante, Paraguay, en relación con otros países suramericanos, es uno de sus mayores compradores. Sin embargo, el armamento se lo vende a Paraguay de forma lícita luego sale de ese país de manera ilícita alimentando a grupos criminales en Brasil y Argentina (Oquendo, 2023). En contraste tenemos que los Estados Unidos es signatario en la CIFTA (Convención Interamericana contra la Fabricación y el Tráfico Ilícitos de Armas de Fuego, Municiones, Explosivos y otros Materiales Relacionados) e irónicamente es uno de los mayores proveedores de armas. Lo que más llama la atención es, que de forma paralela los Estados Unidos es signatario de la CIFTA y al mismo tiempo es uno de los mayores proveedores de armas de fuego, contraponiéndose a lo que establece el CIFTA (1997) “que todos los Estados, en especial aquellos que producen, exportan e importan armas, tomen las medidas necesarias para impedir, combatir y erradicar la fabricación y el tráfico ilícitos de armas de fuego, municiones, explosivos y otros materiales relacionados” (p.1).

En consecuencia, se ha observado que las ventas de armas de fuego continúan y con ello, todos los otros problemas que tienen la región Latinoamericana donde la posesión de armas de fuego y la violencia guardan una estrecha relación, quedando en evidencia esta situación a través de un estudio que fue llevado a cabo por la Sección de Investigación y Análisis de la Oficina de las Naciones Unidas sobre Drogas y Crimen. Estudio que registra y se amplía en la obra *Crimen y desarrollo en Centroamérica: atrapados en una encrucijada* (Leggett, 2007).

Respecto a Panamá, exponemos el caso de José M. Alemán, exviceministro de Gobierno y Justicia, quien firma unos documentos que dieron trámite a un cargamento de armas que salían hacia Croacia y Bosnia desde Argentina por mediación del traficante de Armas Diego Armando Palleros (Reyes, 1996). Las implicaciones que podrían tener estos turbios negociados dentro de lo que respecta a las negociaciones lícitas y no lícitas del gobierno panameño tenemos que se han dado, y no es de extrañar que se sigan dando situaciones dudosas por parte de los que integran los gobiernos de turno.

En relación con el fomento de la venta de armas, Vilnitzky (2018) ilustra acerca de algunos organismos financieros que inciden en la financiación de las armas como lo es la banca estadounidense que es la gran financiadora del armamento en el mundo. Estos datos son conocidos de acuerdo con los macrodatos estadísticos en los que se presenta la información actualizada sobre la financiación de la industria de armamento. Además, se puede conocer más sobre los principales prestamistas, los bancos, empresas aseguradoras, sociedades de gestión de archivos, fondos de patrimonio soberano, algunos fondos de pensiones e instituciones públicas de todo el planeta.

Otro de los aspectos que debemos tener presentes es lo que se denomina *BlackRock*, empresa gestora y administradora de fondos creada en 1988 por Larry Fink en *New York*. La misma aporta dinero para la construcción de armas, especialmente nuclear. Seguida de *Vanguard*, otra gran financiera de la industria del armamento. En España, el gran rey de la financiación de armas es el Banco BBVA, primero en la lista con más de un cuarto del total de la financiación española a las armas, de manera que se puede reconocer que los grandes financiadores, tanto de las armas como de las drogas, tienen fuertes vínculos financieros que no están dispuestos a dejar para seguir percibiendo ganancias, a pesar del deterioro social que esto represente (Vilnitzky, 2018).

De igual forma, los mayores fabricantes de armamento a escala mundial entre los que destacan: *Lockheed Martin* de Estados Unidos, *Aviation Industry Corporation of China*, *AVIC* China, *BAE Systems*, Reino Unido, *Leonardo* Italia, *Thales* Francia, *United Shipbuilding* y *Almaz-Antey* en Rusia, *EDGE*, Emiratos Árabes Unidos, la producción de armas tiene a *Beretta-Benelli Ibérica S.A*, *Ardesa S. A.* en España. En cambio, en cuanto a las armas pequeñas que se trafican con más facilidad, la principal productora de pistolas es la *Smith & Wesson* ubicada en Estados Unidos, seguida por la *Beretta*, *Century Arms*, *Colt*, *Glock & Ruge*, y *Barret* y el *Interstate Arms*.

En ese sentido tenemos que en el caso de Paraguay “en la actualidad, este país se posiciona como el principal corredor de productos ilegales como drogas, contrabando y

tráfico de armas” (Garay, 2021). Siendo lo más relevante el hecho que las armas se reciben de los Estados Unidos como principal proveedor. No obstante, en los últimos años ha habido un cambio y los proveedores de estas armas son de Europa, como República Checa, Croacia, Turquía y España.

Por lo anterior, se considera, en los últimos años a Paraguay, como el principal punto de acceso de armas ilegales del Cono Sur. Marcelo Pecci, fiscal de la unidad contra el crimen organizado en Paraguay, manifestó que el tráfico ha superado los controles estatales, que la DIMABEL, que es la autoridad competente no está cumpliendo con las leyes reglamentarias para el control de armas (Oquendo, 2023). Pecci estuvo investigando muchos casos de alto perfil, relacionados principalmente con los grupos de crímenes organizados y a consecuencia de esto fue víctima de asesinato en Colombia, poniendo en evidencia la estructura global de poder de estas bandas delincuenciales y la fragilidad del sistema en materia de seguridad.

Es importante mencionar que en Paraguay se relacionan las actividades del narcotráfico a la dictadura de Alfredo Stroessner, debido a que bajo su mandato algunos militares paraguayos se vieron involucrados en el negocio. En la actualidad, es el principal productor de marihuana de la región y el mayor corredor de cocaína desde Bolivia a Europa. La coca boliviana se mezcla en Paraguay con precursores químicos ilegales que llegan de otros países. Después se oculta en camiones y contenedores de barco para ser transportada hasta África y Europa. Cabo Verde y Róterdam son los principales puertos de destino, según la secretaria antidrogas (Senad) de Paraguay (El País, 2023).

El papel que debe asumir Panamá frente al tráfico de armas, de acuerdo con las memorias de la reunión Binacional Costa Rica y Panamá, está plasmado en un compromiso adquirido:

Desde 1987 con el Proceso de Paz de Esquipulas, luego la conferencia de Paz y Desarrollo de Centroamérica de 1994, hasta el Tratado Marco de seguridad Democrática en Centroamérica que contemplan establecer una

serie de mecanismos de coordinación operativas para hacer más efectiva la lucha contra el tráfico ilícito de armas, la narcoactividad y el crimen transnacional (Soto, 2003).

Es decir, debe cumplir con los acuerdos y modelos de seguridad regional. No obstante, pese a todas esas medidas también es cierto que la organización reconoce que hay una falta de regulación y control dado que si los procesos de capacitación y la representación de los diversos órganos del Estado no observan las legislaciones debidamente. Todo marco jurídico que se proponga será en vano si no se implementa y se cumple.

Este mismo documento registra un Decreto, el 240 de 1991 donde la Policía Nacional panameña está autorizada para ser depositaria y garante de armas y municiones importadas. También se menciona que Panamá mantiene un sistema de intercambio de información con agencia de investigaciones de los países del resto de Centroamérica, así como varias acciones frente al flagelo del tráfico de armas de lo que se puede inferir que Panamá se mantiene en alerta de la temática (Castillo, 2023).

En referencia al tema de la trata de personas “el carácter transnacional, regional y nacional de este delito desafía las capacidades nacionales de los países; especialmente de la región; y visualiza la necesidad crucial de fortalecer las acciones de cooperación regional para el eficaz combate de este” (Soto, 2003). Por otro lado, la serie Diálogo técnico sobre la trata de personas en América latina y el Caribe, tiene por objetivo trabajar para mejorar la calidad de vida y aportar los mecanismo y proyectos que sirvan para combatir la magnitud de este delito. Además, sostiene que son muchos los factores que influyen en el aumento de este delito, pero el más común es el de la pobreza, el desempleo y las dinámicas migratorias.

Por ello se espera conseguir líneas de acción para responder a este fenómeno de la trata de humanos como lo son capacitación a los funcionarios, creación de unidades especializadas para atender el delito, establecer sistemas de gestión e involucrar a múltiples sectores para que las políticas sean viables y legítimas (BID, 2022). Este delito

se ha expandido a todas partes del mundo, proliferando de diversas maneras como la pornografía infantil, la servidumbre doméstica, el trabajo forzoso, la mendicidad y reclutamiento forzoso, todos estos son hoy considerados forma de trata de personas además de la explotación con fines sexuales (Portal de datos sobre migración, 2013).

Según el BIB, este negocio es el tercer negocio más lucrativo del mundo a pesar de la creación del Protocolo de Palermo con la finalidad de prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, y su complemento en la convención de las Naciones Unidas contra la delincuencia organizada transnacional. Es evidente su limitación, aunque contemple una gran variedad de instrumentos jurídicos internacionales para combatir la explotación de las personas, especialmente las mujeres y los niños, estos esfuerzos no son suficiente para combatir y proteger a las víctimas.

En el caso de Colombia, referente a la trata de personas, se destaca que a través de la ley 800 del 2003 se aprobó el Protocolo de Palermo en el 2005. La ley 985 adopta medidas contra la trata de personas, y modifica el código penal mediante diferentes decretos y se establecen mecanismos para la lucha contra la trata de personas como es el decreto 4319 que crea la cuenta especial para el combate de este fenómeno. Es importante rescatar lo que plantea (Polo Cruz, 2016) relacionado al tráfico de personas:

Los perpetradores del delito utilizan la amenaza, la fuerza en sus diversas manifestaciones, además, recurren al rapto, fraude, al engaño, al abuso de poder o se aprovechan de la vulnerabilidad de la víctima. En otras situaciones le pagan u ofrecen beneficios a las personas que tienen algún tipo de autoridad sobre la víctima, para que se consienta su explotación (p.10).

Por otra parte, los casos siguen aumentando con el paso del tiempo. En el observatorio de Delito de trata de personas, a partir del 2013 se han realizado esfuerzos por identificar la procedencia, destinos, población vulnerable y las rutas. En el registro que se ha realizado destacan que:

[...] se han registrado 686 casos de trata de personas, de los cuales el 82% corresponde a mujeres y el 18% a hombres. Además, el promedio de edad de las víctimas oscila entre los 18 y 30 años (55%), seguido de personas entre los 31 y 50 años (22%) y, por último, se presentan los niños, niñas y adolescentes (12%). (OIM Colombia, 2020).

En Panamá, considerando que jurídicamente desde el año 2000 producto de la convención de las Naciones Unidas contra la delincuencia organizada transnacional y su protocolo para prevenir reprimir y sancionar la trata de personas especialmente en mujeres y niños, Panamá se adscribe mediante la ley No. 23 de 7 de julio de 2000. A pesar de eso, es hasta el año 2011 que se aprobó la ley 79 contra la trata de personas y actividades conexas lo que permite que se establezca la comisión nacional contra la trata de personas.

Además, se estableció un plan nacional contra la trata de personas para el quinquenio 2017- 2022 (Pública, 2019). Pero es hasta el 2024 que se realizó la reforma a la Ley 79 con la finalidad de alinearse con los estándares internacionales para combatir, prevenir este flagelo, ya que emplea distintos mecanismos para obtener a sus víctimas como captación laboral en un 58%, sexual 37% y servidumbre sexual 5% (OIM, 2021).

Según las fuentes noticieras de Telemetro (2023), las víctimas oscilan en edades de 6 a 17 años; en muchas ocasiones son los familiares los que contribuyen en estas prácticas. Mientras los reportes de la oficina de la trata de persona del Ministerio de Seguridad destacan que se ha dado un aumento a nivel mundial. Asimismo, el tema migratorio realmente ha recrudecido el tráfico de personas y la explotación de estos migrantes que viene a ser un factor potencial en la férrea lucha contra este flagelo en Panamá, que es un país de tránsito totalmente potencial para el paso de dichos migrantes y por ende para la comercialización de este oscuro, pero lucrativo negocio (Guevara, 2023). Esto evidencia que no se visualiza una eficaz medida para combatir ese delito.

En relación con la trata de personas “Desde el 2013, más del 75% de las víctimas de trata de personas en Paraguay fueron mujeres, niñas y niños” (UNFPA, 2023). Generalmente son adolescentes captadas en localidades del interior del país y trasladadas hacia los centros urbanos de la capital y de otras capitales departamentales. La Organización Internacional para las Migraciones (2005) señala que los principales destinos “son las rutas de España, Argentina y Brasil. Sin embargo, se han hecho esfuerzos en materia de jurídica al promulgar la Ley N.º 4788 de 2012 como ley integral contra la trata de personas” para sancionar y prevenir el tráfico en cualquiera de sus manifestaciones. Además de su plan estratégico (2020) el cual comprende el fortalecimiento institucional, la prevención, la atención y protección a las víctimas.

Otro aspecto para considerar en este trabajo es conocer la participación de los organismos financieros en todo este entramado social, así como mencionar un poco las empresas productoras de armas además de quienes están detrás de la gran producción de drogas para el tráfico. Estos organismos internacionales que participan de manera directa o indirecta y que pueden tener un carácter supranacional o intergubernamental.

Conclusión

En relación con el análisis de estos temas, se puede afirmar que la proliferación de los tres flagelos se debe a la falta del fortalecimiento de los organismos encargados de velar por esa seguridad social, así como a la falta de control estatal aunado a la corrupción de las autoridades que por supuesto dan lugar al recrudecimiento de las organizaciones criminales. Es así como se da el inicio de ese largo recorrido, que después va envolviéndolos en los otros más complejos como son el de las armas. En general, los primeros pasos hacia el tráfico de drogas lo realizan esos individuos catalogados como mulas o camellos que son los que inician las ventas al menudeo conocido como microtráfico; en el caso de las armas es el tráfico hormiga que se complementa con las

figuras de hombre de paja, que son sujetos que compran armamento de manera legal para después venderlas de forma ilegal a criminales.

En el caso de la trata de personas, hay que tener en cuenta que hay diferencias entre la trata y el tráfico ilícito de migrantes. Mientras en el primero está la figura del reclutador, el cual traslada y facilita la recepción internacional; en el tráfico ilegal de migrantes es el contrabandista el que participa en este proceso, el cual se torna en ocasiones peligroso para el migrante irregular, ya que están a expensas de estas personas. A pesar de que existe diferencias que en ocasiones se desdibujan, es un delito con altas ganancias que casi está igualando al tráfico de personas.

La triada formada por el narcotráfico, el tráfico de armas y la trata de personas son crímenes que se mantienen unidos producto de la simbiosis que han logrado establecer para seguir operando, debido a que han encontrado las fisuras a nivel local, regional e internacional que facilitan su operatividad. De la cual se desprenden subsistemas que proliferan la comercialización, así como la circulación de capital.

Es importante conocer la interconexión de puntos que permiten el trasiego de estos fenómenos, como es el uso de la ruta del pacífico, apoyado por entidades bancarias que operan al margen de la ley, donde el papel de Panamá destaca por su posición geográfica, y ocupa el primer lugar por su posicionamiento en la región latinoamericana.

En Suramérica destaca como rutas de conexión, a nivel marítimo, Brasil seguido por Colombia. Estos espacios son utilizados para el tráfico de drogas, armas y personas hacia los Estados Unidos y Europa. Igualmente, se ha demostrado que estos tres flagelos mantienen una estrecha relación y no deben desvincularse al momento de analizar esta problemática a escala regional y mundial que tienen por objetivo el lucro indiscriminado.

Para finalizar, en todo lo relacionado con estos tres factores hay una constante que gira como un engranaje que le da el éxito del que gozan estos temas que en definitiva son la falta de oportunidades que tienen las nuevas generaciones y la sociedad en su conjunto lo que lleva a muchos individuos a desviarse hacia el camino del tráfico de las drogas,

pues en tal situación de desesperación económica la población recurre a elecciones perniciosas como estas, especialmente una población que está compuesta en su mayoría de jóvenes y mujeres pertenecientes a contextos sociales marginalizados, convirtiéndolos en personas fragmentadas con escasas oportunidades de integración a una educación, un empleo o a una sociedad de equidad.

Por otro lado, aunque la proliferación del tráfico de estupefacientes, el contrabando de armas y la trata de personas gozan de marcos legales fuertes, es difícil garantizar la certeza de castigo en la práctica debido a los amplios tentáculos del crimen organizado, el cual se ha robustecido a nivel local, regional y mundial.

Referencias Bibliográficas

Aguirre Tobón, K. (2011). El tráfico de armas de Colombia: una revisión desde los orígenes a los destinos. *URVIO Revista Latinoamericana de Estudios de seguridad*, (10), 36-59. <https://www.redalyc.org/pdf/5526/552656554003.pdf>

Bermejo Marcos, F. (2009). La globalización del crimen organizado. <https://addi.ehu.es/handle/10810/24514>

BID. (2022, 10 de diciembre). Lanzamiento y primer diálogo técnico sobre Trata de personas en América Latina. [Archivo de video]. Youtube. <https://youtu.be/rcKHEnA09w4>

Castillo, E. A. (2015). Análisis sobre la posesión de armas en Panamá. Universidad de Panamá.

Davenport-Hines, R. (2001). La búsqueda del olvido. Historia global de las drogas, 1500-2000. Fondo de Cultura Económica para América Latina.

Eddy, P., Abogal, H., & Walden, S. (1989). La guerra contra las drogas. (C. Gardini, Trad.). Investigative Reporters Inc.

- El Punto de la I. (2021, 21 de septiembre). Estados Unidos, tráfico de armas hacia América Latina. [Archivo de video]. Youtube. <https://youtu.be/TaWITrI25CM>
- FRANCE 24 español. (2023, 30 de mayo). ¿Qué se puede hacer en América Latina contra el tráfico ilegal de armas? [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=1s2ZriinD1wF>
- Galán, J. M., Thoumi, F., Ramírez, W., & Vargas, R. (2008). La batalla perdida contra las drogas: ¿Legalizar es la opción? Intermedio Editoriales.
- Garay, F. (2021).
- Guevara, V. (2023, 8 de agosto). Aumentan víctimas panameñas de trata de personas, según Minseg. Telemetro Reporta. <https://www.telemetro.com/nacionales/aumentan-victimas-panamenas-trata-personas-segun-minseg-n5835522>
- Lissardy, G. (2019, 12 de julio). Por qué América Latina es la región más violenta del mundo (y qué lecciones puede tomar de la historia de Europa). Social noticioso, BBC News mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-48960255>
- Luque, P. (2013, 12 de septiembre). Trata de personas (Paraguay). <https://www.monografias.com/docs114/trata-personas-paraguay/trata-personas-paraguay>
- Naciones Unidas. Oficina contra la droga y el delito. (2007). Crimen y desarrollo en Centroamérica. Atrapados en una encrucijada. <https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/Central-america-study-es.pdf>
- Nieto, J. D. P. C., Barbosa, G. A. B., Rodríguez, L. S. L., & Quintero, R. L. (2011). ¿Cuál es el problema de la trata de personas?: revisión de las posturas teóricas desde las

que se aborda la trata. *Nova et Vétera*, 20(64), 105-120.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3897576>

OEA. (1997). Convención interamericana contra la fabricación y el tráfico ilícito de armas de fuego, municiones, explosivos, y otros materiales relacionados (CIFTA).

https://www.oas.org/36ag/espanol/doc_referencia/Convencion_CIFTA.pdf

OIM Colombia ONU Migración. (2020, 31 de octubre). 6 datos relevantes sobre la trata de personas en Colombia.

<https://colombia.iom.int/es/news/6-datos-relevantes-sobre-la-trata-de-personas-en-colombia>

OIM Panamá ONU Migración. (2021, 30 de julio). Panamá ratifica compromiso en la lucha contra la trata de personas.

<https://panama.iom.int/es/news/panama-ratifica-compromiso-en-la-lucha-contra-la-trata-de-personas>

Organización Internacional para las Migraciones Misión con Funciones Regionales para el Cono Sur. (2005). La trata de personas en el Paraguay. Diagnóstico exploratorio sobre el tráfico y/o trata de personas con fines de explotación sexual.

https://publications.iom.int/system/files/pdf/la_trata_personas_paraguay.pdf

Otamendi, A. (2011). Las armas de fuego en América Latina: tiempo de balance.

URVIO. Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad, (10), 7-13.

<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=552656554001>

Oquendo, C. (2023, 24 de enero). Caso Pecci: el entramado criminal que acabó con la vida del fiscal paraguayo.

El País. <https://elpais.com/america-colombia/2023-01-24/caso-pecci-el-entramado-criminal-que-acabo-con-la-vida-del-fiscal-paraguayo.html>

[paraguayo.html](https://elpais.com/america-colombia/2023-01-24/caso-pecci-el-entramado-criminal-que-acabo-con-la-vida-del-fiscal-paraguayo.html)

Pereira Sánchez, J. (2010). Narcotráfico en Colombia. Universidad Militar de Granada.

[Ensayo]. <https://core.ac.uk/download/pdf/143450353.pdf>

Polo Cruz, M. (2016). El marco jurídico nacional e internacional de la trata de personas en la modalidad de explotación sexual. Panamá.

Portal de datos sobre migración. (2013, octubre). Trata de personas.

<https://www.migrationdataportal.org/es/themes/trata-de-personas>

Pública, M. d. (2019). Informe trata de persona.

Proceso. (2023, 15 de junio). Estados Unidos anuncia nueva estrategia para frenar el tráfico de armas a México. [Archivo de video]. Youtube.

<https://youtu.be/QV0VihHeq3o?si=sPSD0wOXjR1OZjA9>

Reyes, G. E. (2001). Teoría de la globalización: Bases fundamentales. *Nómadas*, (3).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18100308>

Reyes, H. (1998). Contrabando de Armas. Hemeroteca de la Universidad de Panamá.

Ripoll, A. (2008). Colombia: Semillero para la trata de personas. *Revista de Relaciones internacionales, estrategia y seguridad*, 3(1), 175-174.

<https://www.redalyc.org/pdf/927/92730107.pdf>

Ruíz Carreño, F. A. (2016). El tráfico de armas en América Latina. Dinámica regional de un problema de alcance global. Universidad Militar de Granada. [Ensayo].

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/14175/RUIZCARRE%c3%91OFABIOANDRES2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Salinas, J. (2006). Narcos, banqueros y criminales. Armas, drogas y política a partir del Irangate. (2ª ed.). Punto de Encuentro.

Santos Aguilera, J. (2008). Las relaciones de Panamá y los Estados Unidos: Causa de conflictos en la era de la globalización. *Tarea*, (128), 65-91.

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Panama/cela/20120717112658/causas.pdf>

- Sampo, C. (2017). Narcotráfico y trata de personas, una muestra de cómo el crimen organizado avanza en Argentina. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 207-229. <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1909-30632017000200012&script=sci>
- Soto, A. V. (2003, marzo). Panamá y Costa Rica: tráfico lícito y control de armas de fuego un aporte para la comisión de seguridad del SICA. *International Alert*.
- Telemetro Reporta. (2023, 8 de agosto). Rescatan a 16 menores de edad víctimas de trata. <https://www.telemetro.com/nacionales/rescatan-16-menores-edad-victimas-trata-n5909317>
- UNFPA. (2023). Desde el 2013, más del 75% de las víctimas de trata de personas en Paraguay fueron mujeres, niñas y niños.
- Vilnitzky, M. (2018, junio). España gran financiador de armas. *Alternativas económicas*. <https://alternativaseconomicas.coop/articulo/actualidad/espana-gran-financiador-de-armas>
- Villalpando, W. (2011). La esclavitud: el crimen que nunca desapareció: la trata de personas en la legislación internacional. *Invenio: Revista de investigación académica*, (27), 13-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4211891>

El Meta-Principio Ecosistémico: Una Nueva Perspectiva del Pensamiento Complejo en la Didáctica de las Ciencias Sociales

The Ecosystemic Meta-Principle: A New Perspective on Complex Thinking in Social Science Teaching

Shirley Lizeth Oviedo Mercado

Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología
Colombia

<https://orcid.org/0000-0003-3193-7755>
shirleyoviedo.est@umecit.edu.pa

Recibido: 16 de febrero de 2025

Aceptado: 8 de mayo de 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/societas.v27n2.7687>

Resumen

El meta-principio ecosistémico como perspectiva del pensamiento complejo aplicado a la didáctica de las ciencias sociales surge de la necesidad de superar la fragmentación del conocimiento en la enseñanza de esta disciplina y promover una educación que considere la interconexión, la interdependencia y la retroalimentación de los sistemas sociales. Mediante una investigación cualitativa con diseño de estudio de caso realizada en instituciones educativas del municipio de Soledad (Atlántico, Colombia), se identificó que los métodos actuales de enseñanza carecen de una visión integradora y contextualizada. Se evidenció que, si bien los docentes implementan estrategias didácticas diversas, los estudiantes no siempre se sienten escuchados o comprendidos, lo que genera una brecha en el aprendizaje significativo y destaca la necesidad de un enfoque renovado del pensamiento complejo.

Palabras clave: educación, ciencias sociales y humanas, pensamiento crítico, formación de docentes

Abstract

The ecosystemic meta-principle, as a new perspective within complex thinking applied to the didactics of social sciences, arises from the need to overcome the fragmentation of knowledge in the teaching of this discipline and to promote an education that considers the interconnection, interdependence, and feedback of social systems. Through a qualitative research study with a case study design conducted in educational institutions in Soledad (Atlántico, Colombia), it was identified that current teaching methods lack an integrative and contextualized vision. The study revealed that, although teachers implement various didactic strategies, students do not always feel heard or understood, creating a gap in meaningful learning and emphasizing the need for a renewed approach to complex thinking.

Keywords: education, social sciences and humanities, critical thinking, teacher education

Introducción

La educación es uno de los pilares fundamentales que contribuye al desarrollo personal de los individuos. Desde sus experiencias personales, mediante estas, los ciudadanos asumen un rol importante en diferentes ámbitos sociales: político, tecnológico, cultural, entre otros. En consecuencia, la didáctica de las ciencias sociales se presenta como un elemento fundamental que posibilita el pensamiento ecosistémico, definido como un enfoque que concibe la realidad como una red de elementos en constante interacción y transformación. En un ecosistema biológico, todos los elementos tienen una actividad importante, inciden en el medio y el medio incide en ellos; lo mismo sucede con los ecosistemas sociales, el contexto social repercute en el individuo y del mismo modo el individuo en su red más próxima y en el entorno. Así, surge de la fusión entre el pensamiento complejo y la ecología sistémica, destacando la importancia de las interconexiones, la interdependencia y la retroalimentación en cualquier sistema, ya sea natural, social o educativo.

En el contexto educacional, se hace necesario que los estudiantes puedan comprender la complejidad de los sistemas sociales en los que se desenvuelven. A partir de ello,

emerge la controversia sobre si las ciencias sociales contribuyen significativamente al desarrollo integral de los estudiantes, permitiéndoles desenvolverse de manera sinérgica en la sociedad, desarrollando una noción ecosistémica del espacio y tiempo en el que están. Según un informe del ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2022), las habilidades en ciencias naturales, ciencias sociales y ciudadanas fueron las disciplinas que mostraron los puntajes más bajos, lo que nos lleva a reflexionar sobre si la educación en ciencias sociales no se está configurando como un proceso dialógico y contextualizado.

Lo anterior lleva a instaurar reflexiones en torno a los protagonistas del ecosistema educativo, realmente se están formando educandos con habilidades que demanda el siglo XXI: pensamiento crítico, inteligencia emocional, aptitudes para la vida, competencias ciudadanas y de liderazgo, colaboración, creatividad e innovación, desde una didáctica del pensamiento complejo que les brinde una inmersión integral en la sociedad.

Pensadores, como Edgar Morin (1995), han discutido la teoría de la complejidad, aluden principalmente al pensamiento complejo como plataforma que impulsa el deseo de transformar los individuos desde la educación, como seres que aspiran a progresar en la sociedad. Morin establece que el hombre es un ser integral por naturaleza, esta teoría apuesta a la consecución de un pensamiento que, desde las tendencias, en el campo educativo, se ocupa de los problemas universales para todo ciudadano del nuevo milenio desde la percepción del contexto, lo global (la relación todo/partes), lo multidimensional y lo complejo, con el fin de articular y organizar los conocimientos y así reconocer los problemas desde una reforma del pensamiento.

Uno de los diversos enfoques orientadores de la complejidad es el sistémico, entendido su origen desde lo biológico, físico, social, cultural y que no permanece ni funciona de manera aislada debido a que pertenece a una jerarquía conformada por un supra sistema, sistema y subsistema (Lara *et al.* 2021). Esto quiere decir que la teoría de la complejidad

es una forma de evidenciar cómo los sistemas se pueden relacionar desde conceptos de supervivencia, evolución, organización, reorganización, estabilidad y caos, como ocurre en el plano educativo donde las instituciones son esenciales y cruciales para atender temas como la generación del conocimiento, información e innovación, que van correlacionados con los problemas sociales, económicos y políticos (Davis, 2006).

Desde esta perspectiva, se resaltan los aportes de la teoría de la complejidad, en favor de una comprensión epistemológica pertinente para el abordaje de los problemas que constituyen el objeto de estudio de las ciencias sociales y su enseñanza. Este enfoque orientado al análisis de la realidad ecosistémica implica también la formulación de contribuciones transdisciplinarias que transita en un interés multidimensional en la comprensión del entramado que configura los problemas sociales y sus transformaciones.

El presente artículo pretende configurar en un entramado complejo el concepto del meta-principio ecosistémico, como un principio que reúne el “todo” desde el pensamiento complejo en la didáctica de las ciencias sociales, partiendo de evidencias investigativas que demuestran la fragmentación del conocimiento en el campo. El recorrido desde la construcción del marco filosófico hasta la teorización de este hallazgo inicia con la problematización de la enseñanza de las ciencias sociales ante los retos y desafíos actuales y la forma en que se imparte, que evolucionan en una creciente complejidad, partiendo desde un trabajo de campo que abarca con estudiantes y docentes del Municipio de Soledad, Atlántico (Colombia).

La investigación se basó en la conceptualización de elementos que interactúan epistemológica, ontológica y metodológicamente con el propósito de indagar el entorno educativo como sistema complejo, que contiene subsistemas que interactúan, entre ellos, propiciando la creación de nuevos acontecimientos y consecuencias complejas.

Seguidamente, se afianza y profundiza el método de investigación científica sobre el cual se desarrolló el trabajo, para continuar con el análisis de hallazgos, teorización y construcción de las conclusiones y discusión. Se prevé con esto que la descontextualización del conocimiento deje de conducir a la reducción y disyunción de saberes, por lo que se recurre a disciplinas como las ciencias sociales para el estudio de la realidad a modo de convertir el conocimiento generado en la escuela en algo fructuoso para comprender los problemas sociales.

Materiales y Métodos

El pensamiento ecosistémico concibe la realidad y el sujeto como entes complejos dentro y entre los cuales confluyen diversos elementos, de tal manera que para comprenderlos es necesario asumir la postura subjetiva del investigador ante el objeto estudiado puesto que, este también forma parte de la realidad. Con el fin de realizar una descripción detallada de los elementos conceptuales de la enseñanza de las ciencias sociales, sus interconexiones y la teorización que respalde el pensamiento complejo en una didáctica ecosistémica, el trabajo se enmarcó en las dimensiones ontológicas, epistemológicas y metodológicas, basándose en los principios operativos del paradigma complejo (Guerra, 2021). Este paradigma se sustenta en el método cualitativo y adopta un tipo de investigación descriptiva con un alcance proyectivo, la cual tiene como propósito principal la caracterización detallada de un fenómeno en un contexto específico, inicialmente, se quiso demostrar la presencia de una didáctica de las ciencias sociales fragmentada, con conocimientos aislados y aprendizaje poco significativo, mencionado ya por autores como Vergara (2009) y Tobón (2006). Por otro lado, el alcance proyectivo se justifica en la medida en que la descripción sistemática de la realidad puede servir como punto de partida para el desarrollo de proyectos o intervenciones futuras.

En el estado descriptivo, se detalló el evento a teorizar, su situación actual, su evolución histórica, y cómo los conceptos de ciencias sociales se instauraban en el aula de clases.

A través de la caracterización de la didáctica actual, se logró una comprensión detallada de las prácticas educativas actuales, explorando métodos, enfoques y su frecuencia de aplicación. Simultáneamente, la identificación de actores destacó la diversidad de participantes en la enseñanza, desde estudiantes hasta docentes, proporcionando una perspectiva completa.

Orientado por los principios operativos del paradigma complejo y en coherencia con el enfoque y técnicas cualitativas, el diseño de investigación adoptado es de tipo descriptivo-proyectivo, basado en un estudio de caso. La investigación se guía en los principios del pensamiento complejo al proporcionar una estrategia sistémica y dialógica para comprender las experiencias vividas por los individuos (Taylor y Bogdan, 2016). La adopción de una perspectiva de estudio de caso permitió un análisis profundo de las interacciones y factores en los que se encuentra inmersos en la realidad educativa.

Asimismo, se contempló la necesidad de recurrir a estrategias útiles para la planeación y acción del proceso investigativo de manera abierta, las cuales son definidas como aquellas en las que el investigador negocia y pacta su presencia en el escenario. Es trascendental destacar que las estrategias abiertas son las que plantean menos problemas éticos, en tanto no se vulnera el derecho a la privacidad de los grupos humanos.

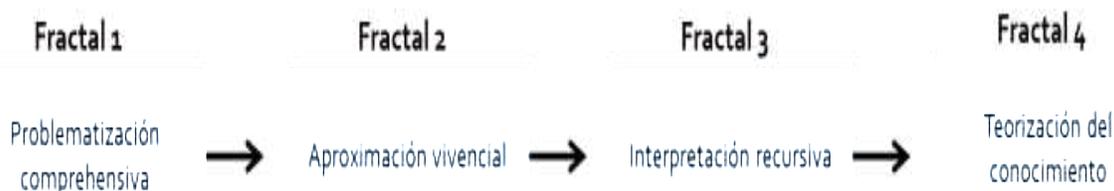
Entre las herramientas operativas empleadas en el estudio de casos complejos, se presentó la observación fenomenológica en tres instituciones educativas públicas del municipio de Soledad (Atlántico, Colombia), ubicadas en zonas con condiciones socioeconómicas contrastantes. Los grupos de estudio consistieron en tres grupos de 25 estudiantes de noveno grado por colegio y doce profesores entre las tres instituciones. Se concibió la entrevista como puente de comunicación con los actores del problema.

Destacando así los principios operadores del pensamiento complejo que sirven para aplicar el paradigma de la complejidad desde la reintroducción que todo sujeto es un acto de conocimiento recursivo, dialógico, hologramática y sistémico organizacional, que viabiliza el establecimiento de una dinámica compleja (González, 2022).

Correspondientemente a las bases del pensamiento complejo que nutren este estudio, el diseño de investigación se fundamenta en cuatro fractales en interacción dinámica, basado en los principios del pensamiento complejo (Bravo, 2021):

Figura 1

Ruta de ejecución de fractales



Fractal 1. Problematización comprensiva: En esta fase se realizó una indagación profunda de la fragmentación del conocimiento en ciencias sociales en contextos educativos, identificando limitaciones conceptuales y vacíos estratégicos en la formación actual de pensamiento ecosistémico.

Fractal 2. Mediante una inmersión contextual propia del estudio de casos complejos, se accedió al contexto para comprender multidimensionalmente las dinámicas y desafíos situados de enseñanza-aprendizaje sobre la dimensión ecosistémica.

Fractal 3. Interpretación recursiva: A través de análisis categorial de datos cualitativos y estrategias dialógicas con los actores, se identificaron elementos conceptuales, tensiones y potencialidades en las dinámicas didácticas investigadas.

Fractal 4. Teorización compleja: Se construyó un marco explicativo en torno al meta- principio ecosistémico como una nueva perspectiva del pensamiento complejo en la didáctica de las ciencias sociales.

En cuanto al Fractal 2, entre las técnicas de recolección de información usadas, se usaron la entrevista semiestructurada y la observación participante. Estas técnicas se orientaron justamente a descifrar la complejidad vivencial a través de una interacción profunda con los actores en sus contextos. Esto implica no sólo técnicas flexibles de indagación, sino la triangulación de diversas estrategias que, de forma combinada, permitieron trazar un tejido comprensivo sobre las interacciones entre dimensiones. Así, el proceso recursivo de observación e interpretación construye conocimiento a la vez que garantiza confiabilidad mediante revisiones sucesivas desde múltiples ángulos.

Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada facilitó una comprensión situada de cómo se configura y articula el entramado conceptual en el sistema didáctico de las ciencias sociales. Las preguntas indagatorias activaron el significado de interrelaciones, coexistencias dialécticas e influjos contextuales presentes, pero invisibilizados. Se buscó una percepción holística, reconociendo el protagonismo de factores contextuales que influyen en la cosmovisión del sujeto, el formato semiestructurado permite adaptarse a las particularidades del entrevistado e indagar en temas emergentes que enriquecen los esquemas causales recursivos presentes en el fenómeno de estudio (Sampieri, 2018).

Observación participante

Se instituyó como una estrategia de inmersión profunda para comprender las dinámicas entre docentes y estudiantes en el sistema de enseñanza. Al situarse en el contexto natural del aula, se pudo registrar en vivo procesos comunicativos, intercambios de significados y negociaciones dialógicas (Gerber, 2006); capturando así la recursividad inherente a este entramado vivencial.

Para las anteriores técnicas, se construyeron dos grupos: el grupo focal docentes (GFD) y el grupo focal estudiantes (GFE). Las sesiones se grabaron en formato audiovisual, garantizando la precisión y fidelidad de los datos recolectados, lo que permitió una transcripción detallada de las discusiones para su posterior análisis. Seguidamente, el análisis de los datos recolectados se llevó a cabo mediante matrices de relaciones categoriales, que facilitó la transcripción y organización de la información extraída de los grupos focales. La organización en subcategorías proporciona una estructura sistemática para el análisis, facilitando la identificación de patrones y tendencias y la interrelación entre los diferentes conceptos discutidos por los docentes.

En síntesis, el procedimiento metodológico detallado asumió un abordaje que busca aproximarse recursivamente a la complejidad de la didáctica de las ciencias sociales para la formación de pensamiento ecosistémico. Mediante los fractales interconectadas como la problematización, aproximación vivencial, interpretación recursiva y teorización compleja, se procuró una elucidación contextualizada de las dinámicas, concepciones y desafíos que configuran las formas actuales de enseñanza en este campo.

Resultados

Se examinaron las relaciones causales e interconexiones entre términos claves enseñados por los docentes, quienes identificaron conceptos como ciencia, sociedad, historia, espacio geográfico, política, entre otros, como esenciales en su enseñanza. Los docentes enfatizaron la importancia de estos conceptos para ofrecer una visión holística de los fenómenos sociales, subrayando la interrelación entre ellos. La identificación de términos complejos se complementa con la promoción de perspectivas múltiples y el fomento del pensamiento crítico. Se encontró que los docentes emplean estrategias como debates y análisis crítico de diversas teorías y puntos de vista, permitiendo a los estudiantes abordar temas controversiales y desarrollar una comprensión matizada de los mismos.

Se encontró también que los docentes utilizan los saberes previos y experiencias de los estudiantes para diseñar y ajustar constantemente las actividades pedagógicas, asegurando que las estrategias educativas se adapten a los resultados obtenidos y al contexto cambiante. En cuanto al pensamiento crítico y la diversidad de saberes, son promovidos mediante la aplicación práctica en el contexto, se pudo observar que los docentes utilizan estrategias como debates, estudios de caso y análisis de múltiples fuentes para enriquecer el aprendizaje y fomentar el pensamiento crítico. El enfoque dialógico permite a los estudiantes desarrollar una comprensión profunda y fundamentada de los temas estudiados, incentivándolos a cuestionar y reflexionar sobre los saberes dominantes y a construir sus propias interpretaciones.

Al abordar el GFE, en primer lugar, los actores consideran que los profesores de ciencias sociales relacionan los nuevos temas con sus conocimientos y experiencias previas, lo cual facilita la comprensión de conceptos complejos, concordando esto, con la exploración diagnóstica que hacen los docentes. Esta integración de elementos conceptuales claves como ciencia, sociedad y política les permite entender la relevancia de los temas en sus vidas cotidianas y en el contexto social más amplio.

Por otra parte, al analizar temas controversiales, los docentes promueven diversas perspectivas y enfoques, utilizan estrategias como debates y análisis crítico para explorar distintos puntos de vista, lo que fomenta el pensamiento crítico entre los alumnos. En cuanto a la valoración de las ideas y experiencias, se encontró el primer sesgo, los estudiantes mencionaron que sus opiniones no siempre son tenidas en cuenta, lo que genera desmotivación y una percepción de falta de relevancia en el aprendizaje. Sin embargo, en los casos donde se fomenta la participación y se valoran sus contribuciones, se observó un aumento en el compromiso y la profundización del aprendizaje. De acuerdo con los resultados encontrados en el GFD vemos que, pese a que los docentes implementan técnicas para que los estudiantes expongan sus ideas (debates principalmente), estos muchas veces no se sienten escuchados.

En lo que respecta a la contextualización del aprendizaje, los entrevistados destacan la importancia y necesidad de que los profesores conecten los diferentes conceptos con la realidad cotidiana, el aprendizaje se vuelve más significativo y aplicable. Esta práctica los ayuda a comprender la utilidad de lo aprendido y relacionarlo con su vida cotidiana, reforzando la relevancia de la educación en ciencias sociales y cómo se conectan con su entorno.

En términos de interconexión curricular, los docentes que promueven el diálogo interdisciplinario y establecen relaciones entre diferentes ejes temáticos y disciplinas contribuyen a un aprendizaje más integrado. Esto se observa en la manera en que los estudiantes relacionan los conocimientos de ciencias sociales con otras áreas del conocimiento, como historia, literatura y ciencias naturales, proporcionando una visión más completa y contextualizada de los fenómenos sociales. Se encontró que los estudiantes se ven inmersos en situaciones donde surgen diferentes interpretaciones sobre un tema, y que los profesores los involucran débilmente en el proceso de construcción del conocimiento, sin lograr un aprendizaje significativo que fomente el pensamiento crítico y la capacidad de análisis desde múltiples perspectivas.

Finalmente, respecto a la evolución de las metodologías de enseñanza, los estudiantes exponen que algunos profesores han adoptado enfoques más participativos y centrados en el estudiante, utilizando tecnologías y estrategias innovadoras para mejorar el aprendizaje. No obstante, otros mencionan que todavía hay prácticas tradicionales que no siempre logran captar su interés o fomentar un aprendizaje que los marque, es decir, se implementan diversas técnicas de participación, pero no tienen un impacto relevante en sus vidas.

Discusión

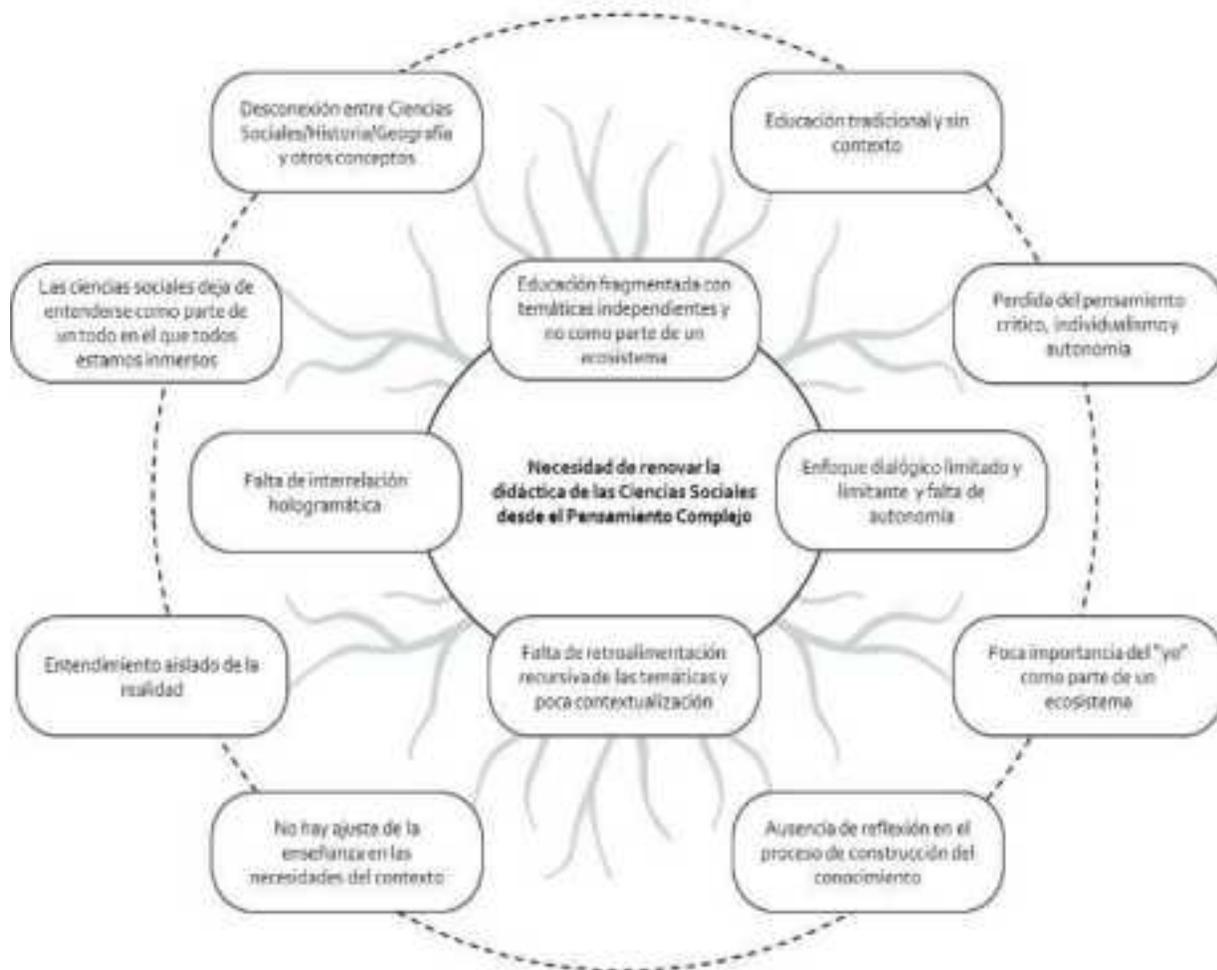
Estos hallazgos reflejan la diversidad de prácticas pedagógicas en las ciencias sociales y la importancia de aplicar principios del pensamiento complejo y transdisciplinario. La

integración de saberes contextuales, la promoción del pensamiento crítico, y la contextualización del aprendizaje son fundamentales para facilitar un aprendizaje significativo, relevante y aplicable para los estudiantes de educación básica secundaria en el municipio de Soledad.

En la Figura 2, se presenta un diagrama de algunos de los hallazgos extraídos de los dos instrumentos y los actores evaluados.

Figura 2

Hallazgos relevantes en los instrumentos utilizados.



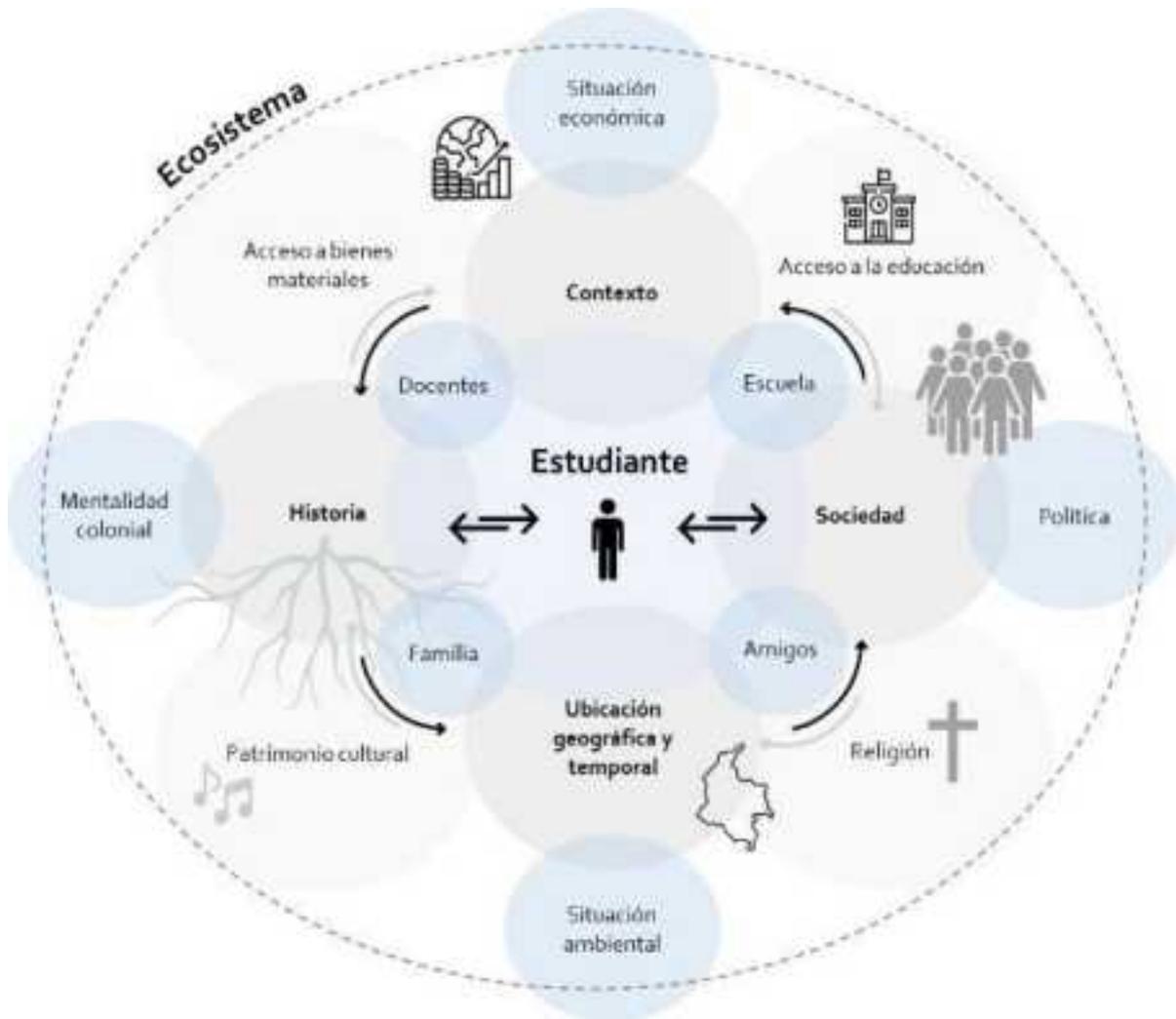
Este esquema ilustra la necesidad de renovar la didáctica de las ciencias sociales desde el marco del pensamiento complejo. Los resultados destacan una serie de problemáticas interrelacionadas que afectan tanto la enseñanza como el aprendizaje de docentes y estudiantes. Para abordar estos desafíos, es crucial que los docentes desarrollen estrategias pedagógicas integradoras que conecten los contenidos curriculares con la realidad de los estudiantes. Esto podría incluir el uso de ejemplos concretos, estudios de caso relevantes y proyectos que aborden problemáticas actuales en sus comunidades.

Al fomentar una enseñanza contextualizada, se puede lograr que los estudiantes reconozcan la relevancia de lo que están aprendiendo y cómo se relaciona con su entorno, promoviendo así un aprendizaje significativo y una mayor capacidad para aplicar sus conocimientos en la vida real.

Por último, con el objetivo de conectar los hallazgos con la teorización del conocimiento, se presenta un esquema que intenta representar cada uno de los elementos del ecosistema identificados a lo largo de los diferentes instrumentos y por los que se deben garantizar estrategias inclusivas y contextuadas. (Ver Figura 3)

Figura 3

Estudiante inmerso en un ecosistema orientado por el pensamiento complejo.



Este esquema representa al estudiante como el núcleo de un ecosistema dinámico, donde múltiples factores interactúan de manera compleja para modelar su experiencia y desenvolvimiento social. Esta representación puede entenderse a través del pensamiento complejo propuesto por Morin (1999), que enfatiza en la interdependencia, la multidimensionalidad y la no linealidad en los sistemas humanos.

De cada uno de los instrumentos y sus hallazgos se pudo observar que el protagonista de este estudio no es una entidad aislada, sino que está inmerso en un entorno compuesto por dimensiones históricas, sociales, culturales, económicas y ambientales (entre otras). Cada elemento del ecosistema –familia, escuela, docentes y amigos– interactúa de forma recursiva, influyendo y siendo influido por el estudiante. Por ejemplo, su ubicación geográfica y temporal le conecta con el patrimonio cultural y con la mentalidad colonial heredada, que afectan su percepción de la realidad y su identidad. A la vez, la familia y los docentes funcionan como mediadores y educadores entre estas influencias históricas y su presente educativo. Por otro lado, factores como el acceso a la educación, los bienes materiales y las relaciones sociales determinan su capacidad para interactuar con su entorno y moldear su propio devenir. Asimismo, la influencia de la situación económica y las políticas educativas no solo limita o facilita sus oportunidades, sino que también puede despertar en él una conciencia crítica que le lleve a cuestionar o modificar estas estructuras.

En síntesis, el pensamiento complejo invita a no fragmentar este sistema en componentes aislados, sino a verlo como un todo en constante interacción. En este marco, el estudiante es tanto un producto de su contexto como un agente activo que contribuye a transformarlo.

El núcleo debe entenderse como un nodo en un entramado complejo, cuya comprensión exige trascender categorías simplistas, individualistas y aisladas de la realidad, para abrazar una visión integradora que valore las relaciones, las interacciones y las interdependencias entre las distintas dimensiones que conforman su ecosistema.

A partir de los hallazgos, se encontró que los procesos de aprendizaje y las interacciones entre estudiantes con su entorno no son de carácter lineal, lo que evidencia las discrepancias entre docentes y estudiantes. Existen casos particulares y puntos fuera de la línea de tendencia que tornan estas interacciones complejas. Es así que la complejidad

inherente al proceso educativo contemporáneo exige una aproximación que trascienda las fronteras tradicionales del pensamiento lineal.

Lo que se planea en esta discusión es desplegar múltiples niveles de análisis en los que se integren diferentes dimensiones hasta llegar al meta-principio ecosistémico como una nueva perspectiva del pensamiento complejo. Es importante resaltar que este fractal investigativo de teorización del conocimiento no pretende cerrar una serie de pasos investigativos del pensamiento complejo y sistémico, más bien abrir nuevos horizontes de exploración y transformación educativa, comenzando por el hecho que el pensamiento complejo es cíclico y siempre va a estar en constante cambio gracias a su pluralidad y múltiples perspectivas.

Las técnicas implementadas revelaron patrones significativos que trascienden las observaciones superficiales. En primer lugar, emerge una tensión entre la práctica docente hacia la integración transdisciplinar y la percepción de los estudiantes con las estrategias implementadas. Los docentes mostraron tendencia a abordar los fenómenos sociales desde enfoques segmentados, donde cada disciplina opera de manera independiente, generando conexiones débiles que no alcanzan el nivel de interacción necesario para una comprensión compleja de la realidad del estudiante.

En el ámbito de la integración de saberes contextuales, se observan esfuerzos significativos por contextualizar los contenidos curriculares a las realidades locales del municipio de Soledad. Sin embargo, estos intentos están desarticulados entre los saberes académicos y los conocimientos situados. Los docentes identifican problemáticas locales como la desigualdad, el acceso limitado a recursos educativos y los conflictos sociales, pero la identificación de los tópicos no se traduce de forma acertada en estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes relacionar las problemáticas con los principios teóricos de las ciencias sociales. Los estudiantes, por su parte, manifiestan una comprensión intuitiva de su entorno, demandando experiencias de aprendizaje que reflejen de forma real esta complejidad. Esta disonancia entre la experiencia vivida y la

enseñanza recibida demuestra una interrelación débil y se presenta como una oportunidad para generar espacios de oportunidad para la innovación didáctica.

Así es como se configura lo ecosistémico como meta-principio del pensamiento complejo, es decir, como un principio rector que trasciende otros principios en búsqueda de interconexiones transdisciplinarias que superan la fragmentación y promueve una perspectiva relacional e integradora. El meta-principio ecosistémico –del griego “meta” (más allá) – emerge como una construcción teórica que busca constituir una nueva forma de concebir y practicar la didáctica de las ciencias sociales, donde convergen los elementos del proceso educativo: estudiantes, docentes, ejes temáticos y contexto; todo forma parte de una red de pensamiento contextualizado de interrelaciones que se retroalimentan y transforman mutuamente.

Las dimensiones constitutivas de este meta-principio reflejan la complejidad inherente al proceso educativo:

Dimensión sistémica-relacional

Reconoce que los fenómenos sociales no se dan de forma aislada, sino que emergen de la interacción continua entre múltiples factores y escalas. Esta dimensión exige una didáctica que facilite la comprensión de las redes de relaciones, permitiendo que los estudiantes perciban cómo los eventos locales y globales se entrelazan en patrones significativos de causa y efecto.

Dimensión contextual-situada

Esta dimensión trasciende la simple contextualización de contenidos para reconocer que todo conocimiento cobra sentido en un entorno específico, y que puede variar de acuerdo con el entorno. Las experiencias, desafíos y aspiraciones de los estudiantes no son mero telón de fondo, sino elementos constitutivos del proceso de aprendizaje que crean, enriquecen y transforman el conocimiento.

Dimensión dialógica-integradora

Facilita el encuentro entre diferentes formas de entender y comprender el mundo. No se trata simplemente de juntar perspectivas diversas para que sean escuchadas, sino de generar espacios donde estas diferentes visiones puedan dialogar y enriquecerse mutuamente, que puedan transformar, produciendo comprensiones que tengan cohesión con la realidad social.

Dimensión recursiva-adaptativa

Evidencia cómo los procesos de enseñanza y aprendizaje se autoorganizan y evolucionan en respuesta a las condiciones cambiantes del entorno. Esta dimensión reconoce que la didáctica de las ciencias sociales no puede reducirse a un conjunto estático de métodos ni es reproducible de la misma forma en todos los entornos, sino que debe manifestar la misma plasticidad y capacidad de adaptación que caracteriza a los sistemas vivos, a través de una metodología basada en la concreción y la interdependencia.

Conclusión

La integración metodológica de las anteriores dimensiones genera un sistema metodológico ecosistémico que proporciona un marco coherente de herramientas para la transformación de las prácticas educativas en ciencias sociales, que deben alinearse a los estándares curriculares y a los deberes de aprendizaje. Para garantizar la aplicabilidad de esta teoría en todo el ecosistema educativo, es fundamental proponer estrategias pedagógicas que integren los niveles de interacción dialógica. Algunas estrategias clave incluyen foros de discusión interdisciplinares, proyectos integradores colaborativos, mentorías entre docentes y uso de nuevas tecnologías que permitan la colaboración y fácil acceso a la información.

El análisis conjunto de los enfoques, dimensiones y participación de los actores presentados permite concluir que la transdisciplinariedad y el meta-principio ecosistémico

son fundamentales para transformar la didáctica de las ciencias sociales en la educación secundaria de Soledad. La convergencia de los anteriores elementos en un enfoque ecosistémico posibilita la creación de estrategias pedagógicas integradoras, promoviendo una educación contextualizada y significativa para los estudiantes. Con la incorporación de estrategias prácticas y herramientas innovadoras, esta propuesta de una nueva didáctica se convierte en un modelo viable para la enseñanza en contextos educativos diversos. La integración de ejemplos concretos permite visualizar la posible aplicabilidad real de esta teoría, destacando su potencial transformador en la educación secundaria del municipio de Soledad.

Referencias Bibliográficas

- Aranguren, C. (2013). Didáctica de las ciencias sociales: Una disciplina en revisión. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (19), 6–8.
- Aranguren, C. (2013). Enseñar ciencias sociales en un mundo de complejidades e incertidumbres: Reflexiones y propuestas. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (19), 37–47.
- Arendt, H., Romero, J. M., & Bayón Cerdán, J. (1993). *La crisis de la educación*. Ediciones Encuentro.
- Arias, D. H. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales: Una propuesta didáctica*. Editorial Magisterio.
- Ball, S. (1990). *Foucault y la educación*. Colección Pedagogía.
- Bravo-Huaynates, G. (2021). De la teoría narrativa de la identidad a los principios del pensamiento complejo de Morin. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(4–1), 41–52.
<https://doi.org/10.33386/593dp.2021.4-1.654>

- Davis, B., & Sumara, D. (2006). *Complexity and education: Inquiries into learning, teaching, and research*. CRC Press.
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218–228. <https://goo.gl/D3ZA8E>
- Estrada, A. (2020). Los principios de la complejidad y su aporte al proceso de enseñanza. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(109), 1012–1032.
- Gerber Plüss, M. (2006). *Complejidad: Teoría y método*. Universidad Autónoma de Madrid.
- González, L., & Bohórquez, E. (2022). Ni una sola complejidad ni una sola ciencia. *Revista Ciencias de la Complejidad*, 3(1), 51–59. <https://doi.org/10.48168/cc012022-006>
- Guerra, L. (2021). Teorías de la complejidad como campo epistémico en la formación metacientífica de las ciencias sociales y humanas. *Anuario del Doctorado en Educación: Pensar la Educación*, 9, 47–63. <https://doi.org/10.53766/adepe/2021.01.09.03>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Lara, F., Gallardo, A., & Almanza, S. (2021). *Teorías, métodos y modelos para la complejidad social: Un enfoque de sistemas complejos adaptativos*. Ediciones Comunicación Científica S.A.
- Lara-Rosano, F. de J., Gallardo Cano, A., & Almanza Márquez, S. (2021). *Teorías, métodos y modelos para la complejidad social*. Comunicación Científica.

Morin, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa Editorial.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
(Nota: El resto del texto agregado no corresponde a este título. Se ha corregido la fuente y referencia real.)

Principios o rasgos básicos del paradigma de la complejidad. (2018). En *Las vertientes de la complejidad: Pensamiento sistémico, ciencias de la complejidad, pensamiento complejo, paradigma ecológico y enfoques holistas* (pp. 31–48). ITESO.

Taylor, S. J., Bogdan, R., & DeVault, M. (2016). *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource* (4th ed.). John Wiley & Sons.

Tobón, S., & Núñez Rojas, A. C. (2006). La gestión del conocimiento desde el pensamiento complejo: Un compromiso ético con el desarrollo humano. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 58, 27–40.

Vergara, N. (2009). Complejidad, espacio, tiempo e interpretación: Notas para una hermenéutica del territorio. *Alpha (Osorno. Impresa)*, 28, 53–66.

<https://doi.org/10.4067/S0718-22012009000100016>