

CÁTEDRA

N.º 21 | Agosto 2024 - Julio 2025 | ISSN L- 2523-0115 | ISSN: 2415-2358

Revista especializada en estudios culturales y humanísticos



CÁTEDRA

N.º 21

Revista especializada en estudios culturales y humanísticos



CÁTEDRA 21

Revista especializada en estudios culturales y humanísticos

Publicación anual

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

Agosto 2024 – Julio 2025

ISSN L: 2523-0115

ISSN: 2415-2358

Imagen de portada e internas

Luchas antimineras de octubre – noviembre de 2023

De Aris Rodríguez Mariota

Nuestra política editorial puede ser consultada en

<https://centroinvestigacionhumanidades.up.ac.pa/politica>

© Todos los derechos reservados

Ediciones CIFHU

CIFHU: Campus Octavio Méndez Pereira, Universidad de
Panamá

Tel: +507-5236662 Correo electrónico: cifhu@hotmail.com

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

Eduardo Flores Castro
Rector

José Emilio Moreno
Vicerrector Académico

Jaime Javier Gutiérrez
Vicerrector de Investigación y Postgrado

Mayanín Rodríguez
Vicerrector de Asuntos Estudiantiles

Ricardo Him Chi
Vicerrector de Extensión

Arnold Muñoz
Vicerrector Administrativo

José Luis Solís
Director de Centros Regionales

Ricardo A. Parker D.
Secretario General

Olmedo García Ch.
Decano de la Facultad de Humanidades

Leidiana Hils
Vicedecana de la Facultad de Humanidades

CONSEJO EDITORIAL

Olmedo Beluche
Director

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

Abdiel Rodríguez
Editor

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

Nitzia Barrantes
Departamento de Bibliotecología

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

Yolanda Marco
Departamento de Historia

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

Vilma Chririboga
Instituto de Investigaciones Históricas
<https://orcid.org/0000-0001-8385-1406>

María Centeno
Departamento de Archivología
<https://orcid.org/0000-0001-7361-1812>

Lucy Chau
Departamento de Inglés
<https://orcid.org/0009-0001-1874-5540>

Florencio Díaz
Departamento de Sociología
<https://orcid.org/0000-0001-7609-1701>

Rafael Cárdenas
Centro de Lenguas
<https://orcid.org/0000-0002-8437-5488>

Mario Enrique De León
CIFHU
<https://orcid.org/0000-0001-7815-0883>

COMITÉ CIENTÍFICO

Francisco Herrera
CEASPA

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

Luis Pulido Ritter
Sistema Nacional de Investigación

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

Guillermo Castro
Ciudad del Saber

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

Xavier Insausti
Universidad del País Vasco, España

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

Jorge Hernández
Universidad de La Habana, Cuba

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

Claudio Katz
Universidad de Buenos Aires, Argentina

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

Nora Garita
Universidad de Costa Rica

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

Índice

Presentación.....	11
-------------------	----

Ensayo	13
--------------	----

El Estado patrimonialista: vulnerabilidad democrática y crisis de poder en Panamá (1940-1950).....	15
---	----

Patricia Pizzurno

Historia	29
----------------	----

Del Tratado Thompson-Urrutia al Victoria-Vélez: el precio que Panamá tuvo que pagar por el reconocimiento de iure de Colombia	31
---	----

Javier Muñoz

El abordaje de conceptos temporales para comprender el tiempo histórico, un aporte para mejorar la enseñanza de la Historia desde los libros de texto.....	51
--	----

Néstor A. Sánchez G.

Darién: un microcosmos en la segunda era de los descubrimientos	69
--	----

Víctor Ortiz

Un país sin negros: Aproximación a la representación
de lo afro en las artes visuales en Panamá (1850-1950)87

Luis Pulido Ritter

Percepción de los estudiantes y profesores coordinadores
de inglés sobre el examen de suficiencia de inglés en la
Universidad de Panamá 107

Fátima Rosas, Katia Quintero, Leidiana Hils y Joel Álvarez

Contexto del núcleo común en inglés en la Universidad
de Panamá 121

Elías De León, Corina Rodríguez, Félix Camarena y Carlos Villarreal

Movidas retóricas y estrategias discursivas en la redacción
universitaria de cartas profesionales 149

Luis A. Pineda R.

El desplazamiento lingüístico del ngäbere en favor del
español en historias de vida de los estudiantes *ngäbe*
de la Escuela de Español de la Universidad de Panamá 171

Diameya Domínguez

Propuesta para el análisis de una conversación social 195

Aura Esther Gibs

Sociedad y ambiente 215

La cuenca del río Juan Díaz: la lógica del desorden217

Azael Carrera y Janina Castro

El control de las mercancías en el comercio
intrarregional centroamericano dentro del marco..... 235
del derecho comunitario

Juan P. García F. y María Pahul Robredo

Sociología relacional como superación de codeterminismos 263

Javier Torres V.

Reflexiones sobre la intra-subjetividad e intersubjetividad
de laglobalización en sociedades contemporáneas..... 283

Jesús A. Bonilla De Gracia

Tecnologías de la información, comunicación e investigación 299

Apropiación tecnológica de los estudiantes universitarios:
el caso de la Universidad de Panamá desde el enfoque de la
Teoría de la Economía de las Prácticas Sociales de Pierre Bourdieu ... 301

Mario E. De León

La investigación bibliotecológica y la ciencia
de la información 345

María C. Murillo H.

E

Presentación

El año 2024, en el que se publica el número 21 de la revista *Cátedra*, es un año de elecciones generales a órganos de gobierno en la república de Panamá. Considerando que el debate electoral nacional está atravesado por una serie de temas recurrentes, entre ellos, el problema de corrupción, la crisis de las instituciones, el desprestigio de los políticos y los partidos nos ha parecido importante abrir la publicación de *Cátedra* con la conferencia de la doctora Patricia Pizzurno, titulada “El estado patrimonialista: vulnerabilidad democrática y crisis de poder (1940-1950)”.

El artículo de la profesora titular del departamento de Historia de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá, Patricia Pizzurno, tiene la virtud de que, a la vez que nos muestra detalladamente los problemas que atravesaba el sistema republicano en la década de 1940 a 1950, en Panamá, evidencia que algunos males persisten crónicamente en nuestro país hasta nuestros días.

El número 21 de *Cátedra* también viene ilustrado por una serie de fotos, del comunicador y cineasta panameño Aris Rodríguez Mariota, que grafican aspectos representativos de la lucha nacional contra el contrato minero de la empresa canadiense *First Quantum Minerals*. Contrato que fue rechazado en las calles por la masiva movilización popular sostenida por varias semanas, lo cual forzó a la Corte Suprema de Justicia a declararlo inconstitucional. El rechazo nacional al contrato minero es un acontecimiento que ha dejado huellas indelebles en el acontecer nacional.

Complementan la revista múltiples artículos muy interesantes en las secciones de: Historia; Arte, literatura y lingüística; Sociedad y ambiente; y Tecnologías de la Información, comunicación e investigación. En total, 16 artículos de investigadores y docentes, tanto nacionales como extranjeros, la mayoría vinculados a la Universidad de Panamá, pero también a la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI), a la Universidad de las Américas (UDELAS), a la Universidad de Costa Rica (U.C.R.) y a la Universidad Estatal Amazónica del Ecuador (UEA).

En este número también podemos anunciar con agrado que hemos sumado a nuestro Consejo Editorial a la Dra. Vilma Chiriboga, del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad de Panamá; y al Dr. Fernando Aparicio, catedrático del Departamento de Historia de

nuestra Facultad de Humanidades. El Comité Científico también se ha fortalecido con la incorporación del Dr. Celestino A. Araúz, catedrático del Departamento de Historia, renombrado investigador nacional, así como con la participación del Dr. Luis Pulido Ritter, escritor, sociólogo, especialista en cultura afrocaribeña y panameña.

Con estas personas, más la colaboración de quienes ya estaban, esperamos asegurar la continuidad editorial de *Cátedra* como una de las revistas científicas y humanísticas de mayor calidad de la Universidad de Panamá y del país.

Olmedo Beluche
Director

Ensayo



De la página 15 a la 28

Conferencia Magistral

El Estado patrimonialista: vulnerabilidad democrática y crisis de poder en Panamá (1940-1950)

Recibido 26/2/24

Aprobado 1/3/24

Patricia Pizzurno

Universidad de Panamá

Panamá

cifhu@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-2452-2482>

Resumen

Conferencia pronunciada en el Seminario de Historia: "Procesos electorales y golpes de Estado en Panamá, siglos XX y XXI". Universidad de Panamá, 20 de febrero, 2024.

Palabras clave: historia, política, corrupción, sistemas electorales.

The Patrimonial State: Democratic Vulnerability and Crisis of Power in Panama (1940-1950)

Patricia Pizzurno

Abstract

Lecture given at the History Seminar: "Electoral processes and coups d'état in Panama, 20th and 21st centuries." University of Panama, February 20, 2024.

Keywords: history, politics, corruption, electoral systems.

Deseo comenzar esta tarde agradeciendo a los organizadores de este evento, particularmente, al profesor Fernando Aparicio siempre tan dinámico, por la gentil invitación para hablar sobre la política en los años 40. Les confieso que hace ya muchos años, tal vez 15 o 18, que renuncié —o creí que había renunciado— a investigar sobre temas políticos, abrumada por tanta información negativa y deslumbrada por el alcance de la historia cultural, más inofensiva.

Mucho también tuvo que ver en mi decisión la reacción adversa de expresidentes y familiares de estos, insatisfechos con el tratamiento recibido

en *Estudios sobre el Panamá republicano (1903-1989)* publicado en 1996 conjuntamente con Celestino Andrés Araúz. Entonces, me prometí que jamás regresaría a la historia política, pero “jamás” es un término demasiado contundente, y como la vida da muchas vueltas, casi sin darme cuenta, hace un par de años, comencé a interesarme por el tema de la Ciudadanía y quedé atrapada, una vez más, en los tentáculos de la política y, como si fuera poco, esta conferencia me lleva de nuevo al corazón de la cuestión.

Los panameños tenemos muchas cosas buenas por las cuales sentir orgullo: la biodiversidad, la belleza natural de las costas, la del bosque tropical, el patrimonio histórico y el patrimonio natural, el Canal, las tierras altas, la arquitectura de esta sociedad multiétnica y pluricultural tolerante y pacífica, así como una larga lista. Pero si hay algo de lo que no podemos sentir orgullo es de nuestros tejemanajes políticos, de nuestra clase política y, en general, de nuestra tolerancia o indiferencia en estas cuestiones.

Hemos reelegido a políticos que no sólo amasan fortunas fabulosas, sino que deshonoran a las instituciones que representan, gente ignorante, ambiciosa y carente de escrúpulos para quienes la política representa exclusivamente la oportunidad para enriquecerse. Nos hemos atrincherado en nuestra zona de confort para vivir tranquilos, permitiendo toda clase de desmanes, de corruptelas, de fraudes, robos, sobornos, que empobrecen aún más a la gente pobre, profundizando la asimetría, estacando al país y poniendo en peligro la democracia, mientras contribuimos al robustecimiento de las redes clientelares, por las cuales el voto vale un favor: la promesa de un puesto público, una beca o, en el peor de los casos, un jamón.

Ahora, en las puertas de una nueva elección, es buen momento para preguntarnos: ¿Cuánto hemos aprendido a lo largo de este zigzagueante camino? ¿Cuánto valoramos y estamos dispuestos a defender la democracia frente a declaraciones tan peligrosas como la emitida por un diputado hace pocas semanas en las que amenazaba con un golpe de Estado? ¿Es aceptable pensar que nuestros políticos roban, pero el que hace un puente o un metro merece nuestro voto? No sé cómo responder a estas y otras muchas preguntas que me asaltan, aunque quiero pensar que décadas como las del 40 están para siempre superadas, y me alienta mucho comprobar que, por primera vez en mucho tiempo, existe un Poder Judicial honesto y valiente.

También me gusta pensar que las mujeres hemos tenido mucho que ver en este viraje favorable, porque cuando en años 40 se discutía el otorgamiento del voto a las féminas, uno de los argumentos esgrimidos fue que ellas adecentarían el manejo político. Lo cierto es que la reciente sentencia de la Corte parece romper el maleficio bajo el cual ha estado

signada la vida política de Panamá: un pacto no escrito de no agresión, por el cual el presidente entrante jamás juzgaba al saliente, aunque su campaña electoral se hubiese basado en denunciar la corrupción imperante en el poder.

Con el trasfondo de la II Guerra Mundial, los panameños de los años 40 fueron testigos y víctimas de cuatro o cinco golpes de Estado o intentonas, fraudes electorales, ocho o nueve presidentes, tres de ellos en apenas una semana, así como un poder policial omnímodo, poniendo y quitando presidentes; para evadir la justicia, campañas electorales violentas, persecuciones, candidatos que, amenazados, renunciaban a correr en las elecciones, mientras buscaban refugio en la Zona del Canal.

Todo este tinglado en medio de amenazas de bombardeos japoneses, desembarcos nazis por el Caribe, quinta columna, sabotajes al canal, oscurecimientos, racionamientos, persecución a los extranjeros considerados enemigos y a sus amigos y familiares, y una política del miedo bien diseñada desde el poder para mantener mansa y encerrada en sus casas a la población. Una educación militarizada, una población atemorizada y manipulada por un gobierno ilegítimo que buscaba legitimarse gracias a la guerra y ríos de dólares circulando por la república completaban la panorámica. Todo ello en medio de una corrupción galopante que fagocitaba los recursos del Estado y de la presencia todopoderosa de los Estados Unidos sin cuyo consentimiento no se movía una hoja en Panamá.

Una década antes, Víctor Florencio Goytía ya denunciaba “la improvisación de fortunas prodigiosas de la noche a la mañana, después de un breve paso por las cúspides de la administración”, a partir de lo cual un político “reconocidamente limpio” construía fastuosas residencias y “gastaba como un potentado”. El asunto no era nuevo porque a poco de fundada la república Eusebio A. Morales observaba que la política era la única gran industria de la época “de la cual los afiliados... esperan recibir provechos personales como si se tratara de un negocio lucrativo”. La política movía al país casi tanto como hoy. Era una “feria de vanidades y de corrupción”, como la llamaba Acción Comunal, de personalismos que se entretejían con la capacidad de hacer favores a cambio de votos en el contexto del amiguismo, los compadrazgos, las parentelas. La política era el trampolín perfecto para hacer fortuna o consolidarla y entre el pueblo el medio de sobrevivencia. Andreve la llamaba la “república paternal” y Eusebio A. Morales sentía vergüenza de la república que habían fundado.

Si no estuviéramos hablando de nuestra propia república diría que se trata de una opereta —como la llamó Pierre Chaunu—, es decir una obra cuya característica fundamental consiste en contar una trama inverosímil

y disparatada. Una historia así difícilmente es susceptible de análisis, de explicación como no ser la avaricia y la ambición de poder, de lo contrario resulta absurda e irreal, en el marco de una república democrática.

Otro punto interesante para destacar era el funcionamiento de los partidos y de sus miembros. El mismo Goytía escribía que “el poder es a manera de botín disputado entre un grupo de politicastos, que se reparten a su antojo los victoriosos... con raras excepciones son los mismos personajes los... que aparecen en el escenario político. Unas veces diciéndose todo tipo de insultos y otras confundiendo en un abrazo de amor y olvidando los enconos y las injurias anteriores”. Primos y socios de negocios movían el tinglado de un lado para el otro, porque el transfuguismo no es asunto nuevo.

La república llevaba cuarenta años de existencia y aun no tenía clara la definición de aquellos conceptos políticos bajo los cuales había sido fundada, que estaban incorporados al lenguaje popular y que, por lo demás, se mencionaban a diario en los titulares de los medios de comunicación: democracia, orden constitucional, estado de derecho, respeto a las leyes, a las libertades fundamentales, republicanismo y, ni siquiera, la diferencia entre Estado y gobierno, porque en su condición de Estado patrimonialista era difícil establecer esa diferencia. Curiosamente, aún resulta una tarea compleja. Y acá quiero hacer un paréntesis para que juntos recordemos un buen ejemplo del manejo del Estado patrimonialista bastante reciente.

En 2017, durante el gobierno de Juan Carlos Varela, *La Prensa* denunció que el presidente pensaba donarle dinero al Colegio Javier, por medio de la partida discrecional de la Presidencia. La reacción del ministro de la Presidencia fue de indignación, pues no comprendía qué tenía de malo ayudar al colegio que era el *Alma Mater* del presidente, de él mismo y de otros ministros. La reacción de muchos panameños fue sugerirle al ministro que él y el presidente sacaran sus chequeras y donaran su propio dinero a su *Alma Máter* y no el de nuestros impuestos, porque se trataba de un asunto privado.

Los manidos golpes constitucionales que se inauguraron en 1931 resultan también contradictorios y alarmantes, además de injustificables para quienes se autodefinían como demócratas. Una manipulación del estado de derecho, del espíritu de la Constitución. Lo cierto es que por muy bien intencionado que estuviera Acción Comunal, aquel 2 de enero, para frenar la corrupción galopante que imperaba en el gobierno de Florencio Harmodio Arosemena, nacionalizar a Panamá e impedirle el regreso al poder a Rodolfo Chiari, a quien consideraba un político nefasto, en realidad cualquier demócrata sincero debe considerarlo inaceptable. Roy Tasco Davis encontró una fórmula perversa que, con el tiempo, sirvió a

los políticos criollos para sacarse de encima a cualquier presidente que no cumpliera sus expectativas.

Todos sabemos que Acción Comunal es un movimiento mítico en Panamá, que, de alguna manera, está más allá del bien y del mal, pero soy de la opinión de que este primer “golpe constitucional”—denominación absurda por donde se la mire— lejos de traer la regeneración a la república, abrió una ventana peligrosa para justificar más golpes y contragolpes de partidos personalistas carentes de programas y de ideología, exclusivamente sustentados por los intereses de grupos. Un Liberalismo acomodaticio —“de carnaval”, lo llamaba Acción Comunal— porque la mayoría de los partidos llevaba a esa denominación para ganar el voto popular, desde que los grupos de poder, mayormente conservadores, se dieron cuenta que los panameños no votaban por el Partido Conservador.

Esta circunstancia propició que adoptaran la denominación de Liberales —Liberal Doctrinario, Liberal Auténtico, Movimiento Liberal Republicano Nacionalista, etc.—, aunque continuaran apegados a su credo original. Como observa Brittmarie Jansón Pérez, el partido político se entendía como un mecanismo de patronazgo, porque se trataba de una sociedad que dependía de las relaciones y conexiones personales para obtener bienes y los fines deseados. Es decir, se generalizó el patrón de conducta de considerar que el apoyo a un partido tenía que ser premiado con favores y empleos en el gobierno.

Esta elite transitista necesariamente tenía que ser pragmática, acomodaticia, tolerante y oportunista. En un país como Panamá, donde la gente pobre depende básicamente de sus relaciones sociales para sobrevivir, los patrones, compadres, amigos, parientes, representantes, son importantes, casi que vitales, para el pueblo que también forma parte de estas redes. Dichos populares como: “El que tiene padrino no muere infiel”; “Yo no soy árbol sin sombra”, nos remiten a estas redes. En el interior del país, el gamonal, el latifundista, el cacique, y los patrones mantenían también un compacto tejido de lealtad y favores.

Y antes de proseguir quiero detenerme unos instantes para ver si podemos aproximarnos al significado del término *Democracia* para los políticos de los años 40. Para este ejercicio, seleccioné a cuatro de ellos, representativos de la década, a saber: Arnulfo Arias, Ricardo Adolfo de la Guardia, Domingo Díaz y el Mayor Alfredo Alemán. Arnulfo Arias entendía la democracia como un sistema controlado por el poder, con libertades acotadas, que incluía también el control del poder legislativo por parte del ejecutivo. Una democracia autocrática. Para Ricardo Adolfo de la Guardia, su sucesor —quien lo sucedió tumbándolo— la democracia y las libertades estaban limitadas a su círculo más cercano, sus copartidarios y seguidores,

en tanto que para el resto de la población imperaba una estructura democrática de guerra, “bajo sospecha”, con libertades limitadas, persecuciones y miedo. Una democracia que excluía a los arnulfistas. Una democracia que evadía las elecciones.

Para Domingo Díaz, quien impuso su triunfo a través de las tropas de choque de los “Pie de Guerra”, en 1948, la democracia se adaptaba a las necesidades de su Partido, del colectivo político de mayor rango, en tanto que para el Mayor Alemán, un político astuto y muy influyente por estos años, la democracia no era más que el entretejido formado por el amiguismo, el compadrazgo y los favores, a través de la sujeción de los poderes del Estado al Ejecutivo, cuando no, a los comandantes de la Policía Nacional. Y ni qué hablar de Remón, el gran director de la opereta, cuyo poderoso brazo militar manejó la política a su antojo, entronizando y destituyendo presidentes a su gusto, a golpe de telefonazos, sin siquiera movilizar a la tropa. De manera que no debe extrañarnos lo que ocurrió en Panamá por aquellos años.

La opinión pública moldeada por los medios de comunicación controlados por familias de la oligarquía con intereses políticos bien definidos fue la gran perdedora a lo largo del siglo XX, pues fue manipulada, desinformada, malinformada por estos medios todopoderosos en una república como Panamá donde la educación no construye un espíritu crítico ni herramientas de análisis.

En 1940, el censo reveló que Panamá tenía una población de poco más de 630.000 almas. En la última década la población había crecido un 30%, es decir contaba con 167.000 habitantes más, con todo el desorden que ello implicaba. Al desorden espacial, le acompañaba el moral y también el político. Por estos años, Felipe Juan Escobar observó que como Panamá era un “país en formación” “la organización apenas si ha entrado en la etapa de arreglo familiar de intereses e instituciones, en donde la escasez de población influye en la concepción de los negocios públicos, dándoles un carácter de paternalismo emotivo y parcializado”. La única forma de trascender en aquella sociedad era alcanzar la presidencia de la república y “desde allí gracias a nuestra estructuración social todavía en etapa de tribu, a pesar de nuestro régimen jurídico escrito que habla de república y de democracia, el presidente de la república le imprime el rumbo de sus ideas, de sus gustos y aversiones que considera más a propósito para la comunidad..., o a quienes él tiene que complacer”, creando una cultura del privilegio y del capricho casi como una república bananera.

La otra figura para tener en cuenta, además de la del presidente soberano, era la del comandante de la Policía Nacional que, desde finales de los años treinta, comenzó a tener una sólida presencia en los asuntos

políticos, hasta volverse omnipotente en la figura de José Antonio Remón Cantera en la década del 40, quien era el hombre de Washington desde antes de la Guerra Fría.

Después de esta larga introducción con la que espero no haberlos aburrido, pero que nos va a ayudar a comprender el comportamiento de esta década absurda en Panamá, podemos entrar de lleno en el tema que nos ocupa: la vulnerabilidad de la democracia siempre amenazada por golpes, contragolpes, elecciones fraudulentas, acomodados, reacomodados, crisis y traiciones políticas.

La década se inauguró con el gobierno de Arnulfo Arias, un líder carismático que echó las bases de una de las relaciones más enigmáticas con el electorado panameño, y que gracias a la lealtad de los votantes logró la consolidación de una de las fuerzas políticas más vigorosas del siglo XX. El tiempo nos ha demostrado que esa fuerza política arrolladora era él mismo.

Coincido con Jorge Conte Porras cuando señala que el electorado se sentía atraído porque proyectaba la imagen de hombre fuerte, valiente, de armas a tomar, sometido a las conjuras de la astrología, vinculado con magos, rosacruces, espiritistas, brujos y pitonisas que lo envolvían en un halo de misterio y despertaban curiosidad y morbo. Aun en 1940, la gente recordaba su arrojo, el 2 de enero de 1931, en la toma de la presidencia que definió a favor de Acción Comunal el golpe de Estado. Era un hombre audaz y temerario que no se amilanaba ante las dificultades. Y eso, naturalmente, era atrayente. Quienes lo trataron a lo largo de su vida afirmaban que poseía un poder de sugestión extraordinario —sea lo que sea que eso signifique—, al tiempo que exigía la sumisión incondicional de sus subalternos. Impulsivo, irreflexivo en ocasiones, no medía las consecuencias de sus actos, aunque no le gustaba polemizar sino impartir órdenes que debían ser cumplidas al instante.

Se presentaba a sí mismo como el vocero de las injusticias sociales de los humildes, tanto como un nacionalista anti gringo y anti oligárquico, posturas demagógicas que apenas resistieron su fugaz primer mandato. Procedía de un hogar campesino de pequeños propietarios rurales, cuya educación le dio acceso a “la sociedad urbana de alcurnia”, puerta que previamente había abierto su hermano Harmodio y que él selló gracias a los vínculos matrimoniales que lo emparentaron a las viejas familias de la capital. Poseía una confianza ilimitada en sus capacidades y de alguna manera estaba convencido de su predestinación, por eso se refería a su credo como “el santo panameñismo”. Como si fuera poco, era de elevada estatura en un país de gente baja, bien plantado, con pinta de galán de cine de los años 40, de *gentleman* inglés, —como decía Felipe Juan Escobar,

quien lo conoció bien—, flemático, impenetrable, caminaba erguido y hablaba poco. Amado por su electorado hasta el delirio, era odiado por sus contrincantes políticos.

Conocido como “El Hombre”, era venerado en los campos de Coclé y en buena parte de la república. En apariencia era un hombre religioso de procesiones y mandas, con un discurso cargado de religiosidad, fiel seguidor del Cristo de Esquipulas y de Don Bosco.

Tal vez nada de todo esto alcance para explicar su popularidad entre las masas sino tenemos en cuenta su firme determinación de devolver a los panameños el orgullo de ser panameños, de descolonizar la mente y el imaginario subalternos para librarlos del complejo de inferioridad. La frase “Panamá para los panameños” anticipaba la panameñización de Panamá, en tiempos que los estadounidenses gestionaban la república como otra colonia y las minorías antillana, china, hindú, etc., invadían el espacio urbano, les disputaban a los nacionales los trabajos, controlaban el comercio al por menor y también el de productos de lujo. Por eso la sustitución del *Pro mundo beneficio* del escudo nacional por Honor, Justicia y Libertad. Por eso, la nacionalización del comercio, las leyes de protección del idioma castellano y la declaración de razas de inmigración prohibida, con su carga indiscutible de odio racial estrechamente vinculado al nacionalismo, aunque sabemos que ya existían razas de inmigración prohibida desde 1904.

En su discurso pronunciado en la estación del ferrocarril, en diciembre de 1939 al regresar a Panamá, expresó que la república ya estaba madura para necesitar de tutelajes extranjeros, en clara alusión a los Estados Unidos, al tiempo que se refirió a la regulación de la inmigración y enunció el sano panameñismo que debía imperar en Panamá. Aunque *El Panamá América* aplaudió el discurso como una profesión de democracia, el mismo recibió muchas críticas por considerarlo “una doctrina de exclusión, totalitarismo étnico y chauvinismo”.

La campaña electoral arrancó con violentas persecuciones contra el candidato Ricardo J. Alfaro y sus seguidores, por parte de la maquinaria oficial, parcializada a favor de Arias, que fueron subiendo de tono, hasta que finalmente, Alfaro se refugió en la Zona del Canal y renunció a participar en las elecciones, lo que pareció ser un anticipo del gobierno autoritario que se avecinaba.

En diciembre de 1940, cuando el mandatario y su equipo dieron a conocer el proyecto de constitución, la gente comenzó a despertar de la ensoñación. *El Panamá América* consideró que la república se encaminaba hacia una “monarquía criolla” a imitación de Nicaragua con Somoza,

Guatemala con Jorge Ubico y Honduras con Tiburcio Carías, y para mostrar su desagrado, el hermano del presidente, el expresidente Harmodio Arias, director del periódico, se negó a colaborar en la organización del plebiscito para la aprobación de la nueva Carta Magna, lo que significó casi, casi una declaración de guerra.

Los temas más candentes y que despertaban mayor oposición eran la extensión del mandato presidencial, la explotación del juego, el ahorro, el estatus de los extranjeros, las relaciones diplomáticas con los Estados Unidos y la teoría exótica de la economía controlada. En febrero de 1941, el gobierno nacional expulsó a Ted Scott, el editor *The Panama American*, quien a su llegada a USA realizó fuertes declaraciones contra la administración Arias.

Poco antes del derrocamiento de Arnulfo Arias, *El Panamá América* era una de las principales plataformas de denuncias y críticas de la administración, lo que le valió la enemistad del presidente, quien según el mayor Alemán buscaba la fórmula y el momento propicios para cerrar el periódico.

Como no podía ser de otra manera, la nacionalización de Panamá desembocó en el rechazo al extranjero y su cultura. Bajo la amenaza de cancelarles sus permisos de operación, los populares Jardines de Cerveza fueron obligados a panameñizarse: letreros y menús escritos en castellano y música panameña. El temor al chauvinismo llevó a la cancelación de muchas reservaciones turísticas que según *El Panamá América* no solo afectaba la economía sino también la imagen del país en el extranjero. “Mandoble perseguidor contra el extranjero de buena voluntad... patriotería barata e inculta”. Los *zonians* se quejaban de la actitud hostil cuando visitaban las ciudades de Panamá y Colón, mientras John Gunther, escribió que Panamá era entonces “una jungla política y racial” (1942) donde el presidente “sustentaba el virus del nacionalismo en una base racial”.

Otro aspecto muy criticado fue el de la obtención de permisos —incluso los lustrabotas necesitaban uno— citaciones, acusaciones, multas, órdenes, prevenciones, reglamentaciones, denuncias y arrestos parecían ser el día a día de los panameños en 1941, lo que creaba un permanente estado de zozobra ciudadano, porque nadie sabía bien cómo actuar sin infringir la ley. En vísperas del 9 de octubre, Harmodio Arias enfiló sus críticas contra la decisión del presidente de negarse a artillar las naves con bandera panameña, pues no entendía que ninguna neutralidad estuviera por encima de la defensa personal y colectiva. Pese a ello, como si estuviera preparando un obituario, reconocía los logros de la administración, en particular la creación de la Caja de Seguro Social, la fundación del Banco Agropecuario e Industrial y el Patrimonio Familiar.

Y, así llegamos al fatídico 9 de octubre de 1941, cuando el presidente Arnulfo Arias abandonó el territorio nacional en un viaje privado a Cuba sin solicitar autorización a la Asamblea Nacional. Tras bastidores, se fraguaba un nuevo golpe constitucional mediante una serie de complicadas movidas que dieron como resultado que el elegido de Estados Unidos, Ricardo Adolfo de la Guardia ocupara la primera magistratura. Un sucinto recuento de los secuestros, traiciones y amenazas nos indican que el primer designado, José Pezet, no fue localizado para ocupar la primera magistratura porque, al parecer, había sido secuestrado; por lo cual el segundo designado, Ernesto Jaén Guardia, ocupó la presidencia el tiempo justo para nombrar nuevos ministros de Estado, después de lo cual aceptó el nombramiento de embajador en Washington y abandonó Panamá, mientras que al tercer designado, Aníbal Ríos, que se encontraba desempeñando un cargo diplomático en Lima, se le solicitó la renuncia, y como se negara, se le amenazó con la cárcel si regresaba a reclamar la presidencia, acusándolo de malos manejos de fondos durante su paso por el Ministerio de Educación. Finalmente, en el mes de diciembre renunció y permaneció en Perú.

Pese a este tinglado inconstitucional por donde se lo mire, que llevó a la presidencia al ministro de Gobierno y Justicia, Ricardo Adolfo de la Guardia, *El Panamá América*, al tiempo que apoyaba al nuevo mandatario, le hizo un llamado para que respetara los principios democráticos y republicanos, tanto como la dignidad de los ciudadanos. Una forma curiosa de defender la democracia cuando precisamente la acababan de guillotinar de la peor manera posible con el contubernio de Washington. Una farsa que transgredía el significado de los conceptos políticos, con el fin de trastornar el juicio de la ciudadanía. Más adelante veremos que, años después, este mismo medio acusaría a De la Guardia de antidemocrático y dictador.

La declaración de guerra contra el imperio del Japón después del ataque a Pearl Harbor el 7 de diciembre, cambió muchas de las reglas del juego político en Panamá. En primer lugar, la república quedó bajo el control absoluto de Estados Unidos; en segundo término, la amenaza japonesa de bombardear el Canal, así como de los nazis de desembarcar en las costas del Caribe, se convirtieron en una probabilidad, lo que naturalmente cambió las reglas del juego de las libertades y de la movilidad de los ciudadanos y, por último, porque al nuevo presidente le urgía borrar la memoria de Arnulfo Arias para poder legitimar su administración, echando mano de la guerra para justificar las persecuciones, expulsiones y detenciones de sus seguidores, despertando el miedo y el odio entre la población y construyendo su propia imagen de presidente conciliador, “el pacificador”, “el presidente de todos los panameños”. El estado de guerra le vino como anillo al dedo, máxime cuando los diputados consideraron

que no era prudente realizar las elecciones para designados en 1942.

Pese a las marchas, desfiles y manifestaciones de apoyo que recibió De la Guardia y que buscaban consolidarlo en el poder, antes que concluyera 1941, Fabián Velarde y el empresario chiricano Antonio Anguizola intentaron dar un golpe de Estado para propiciar el regreso del tercer designado Aníbal Ríos y con ello, el retorno de Arnulfo. Si bien el intento fracasó, le sirvió al presidente para ordenar nuevas persecuciones y para fomentar sus juegos maniqueos del bien y del mal que tanto disfrutaba, destacando que él representaba el bando de los hombres honrados contra los “gángsters de la política”.

El embajador Wilson tenía otra opinión de la administración, cuando le escribió al Departamento de Estado informándole acerca del nepotismo imperante: uno de los hermanos del presidente era el flamante ministro de Gobierno y el otro cónsul en Nueva York, el cargo más lucrativo del servicio exterior; uno de sus cuñados era su secretario privado y el otro embajador en Washington, el hermano de su cuñado, embajador en México. También el hermano menor del secretario de Relaciones Exteriores Octavio Fábrega era el recién estrenado vicecónsul en Nueva York. Concluía su informe con una frase lapidaria: “Se escucha decir con frecuencia que Panamá está gobernada por los de la Guardia y los Fábrega”. Este ensamblado podría llamarle la atención al embajador, pero no era nuevo, porque desde el siglo XIX, Panamá era gobernada como “la república de los primos”, al decir de Omar Jaén Suárez, Sea como fuere, el temor al regreso de Arnulfo estaba por encima de cualquier reserva personal respecto a los comportamientos endogámicos de la nueva administración.

La estrategia del miedo le sirvió al presidente para legitimar su mandato, mientras la propaganda no cesaba de denunciar la quinta columna, los espías infiltrados, los intentos de sabotajes al Canal, por lo cual era necesario mantenerse unidos en torno al mandatario. Pero a finales de 1943, esta arquitectura de guerra y control sufrió un duro revés cuando Panamá dejó de ser un objetivo en el tablero de las potencias del Eje, al tiempo que se acercaba una nueva fecha para la convocatoria de las elecciones para designados. Entonces, un grupo de diputados comenzó a exigir que se procediera a elegir a los designados con el fin de reemplazar al presidente De La Guardia. Otros grupos se inclinaban por la convocatoria de una Asamblea Nacional Constituyente que redactara una nueva Carta en sustitución de la de 1941. Por su parte, el presidente y su grupo eran partidarios de mantener el *statu quo* hasta las siguientes elecciones presidenciales.

Resulta interesante ver la posición de Harmodio Arias expuesta en varios editoriales de *El Panamá América*. Lo primero que llama la atención es el viraje respecto a la política presidencial, pues si bien, en octubre de

1941, saludó al nuevo gobierno surgido del golpe como el retorno al carril democrático, en diciembre de 1944, calificaba a la administración De la Guardia como un gobierno de facto, inconstitucional surgido de un golpe de Estado. En esta ocasión no andaba errado porque, el 30 de diciembre, el presidente declaró el estado de sitio y disolvió la Asamblea Nacional con el propósito de convocar una Constituyente e impedir la elección.

Días después, en enero de 1945, un grupo de diputados en desacuerdo con la Constituyente se reunió en Chivo Chivo con el propósito de elegir a los designados encargados de la presidencia y las vicepresidencias. Jephtha B. Duncan fue elegido primer designado, convirtiéndose así en el tercer presidente de la década, aunque es necesario aclarar que nunca llegó a asumir el poder pese a la insistente búsqueda del apoyo estadounidense.

El Panamá América aplaudió esta elección y le abrió sus páginas a Duncan, mientras exigía la inmediata renuncia del presidente De la Guardia. Meses después, en mayo, cuando se instaló la Constituyente, denunció que más del 80% de los candidatos para convencionales habían sido escogidos por el presidente De la Guardia y que los constituyentes en lugar de discutir los artículos de la nueva Carta, se dedicaban “a maniobrar políticamente para elegir al nuevo presidente provisional”, cuya designación recayó en la figura de Enrique A. Jiménez.

La salida de De la Guardia de la presidencia bajo tanta tensión dio paso a una investigación por parte de la Comisión Investigadora de la actuación de los funcionarios públicos de la Asamblea Constituyente, pero, como era de esperar, la misma avanzó muy lentamente y no condujo a ningún resultado, mientras que *El Panamá América* continuó insistiendo en localizar el paradero de los *Cien millones* que ingresaron durante la guerra al Tesoro nacional, máxime cuando el nuevo gobierno apenas encontró un millón y medio en las arcas.

En 1946, se aprobó la nueva Constitución considerada un documento liberal y quizás nuestra mejor Carta Magna, pero cuyos anales revelan discusiones reaccionarias y racistas, acerca del derecho a la ciudadanía panameña de los antillanos nacidos en suelo de la república. Constituyentes como José Isaac Fábrega, Abilio Bellido o Esther Neira de Calvo miembros de la Comisión de Ciudadanía, argumentaron con vigor en contra de la regularización del estatus de los antillanos, mientras Harmodio Arosemena, presidente de la comisión, fue casi que su único defensor. Estos anales constituyen un documento formidable para conocer la mentalidad, los imaginarios y las representaciones sociales colectivas. En realidad, creo que las organizaciones para el desarrollo de los afropanameños antillanos, deberían rescatar los argumentos de Arosemena en aquella oportunidad y rendirle homenaje, máxime ahora cuando se están incorporando los

estudios afrodescendientes al pensum de la secundaria.

Y así, de 1946 pegamos el salto hasta 1948, cuando se realizaron las siguientes elecciones presidenciales. Para entonces Arnulfo Arias ya había regresado al país, a instancias de Enrique A. Jiménez. Un regreso apoteósico y muy comentado, que lo consagró como un fenómeno social. Cuando la gente lo veía le gritaba “presidente”, los carros sonaban sus bocinas, se detenían en medio de la calle y los pasajeros de los buses gritaban frases de apoyo. A poco de regresar en diciembre de 1945 un grupo de sus seguidores intentó tomarse el cuartel de Colón, lo que llevó a Arnulfo a la cárcel desde donde comenzó una huelga de hambre que lo depositó en el hospital y su popularidad creció como la espuma.

En las elecciones de 1948, los candidatos fueron Arnulfo Arias, Domingo Díaz Arosemena y José Isaac Fábrega. Lejos de encausar las cosas estas elecciones, sirvieron para torcerlas aún más cuando al bochornoso torneo caracterizado por la violencia, los insultos y las persecuciones de los Pie de Guerra, se sumó el fraude que llevó a la presidencia a Díaz, así como los sucesos posteriores ocurridos después de su muerte un año más tarde.

Con el aparato gubernamental parcializado a favor de Díaz, el recuento de votos fue lento, turbio y accidentado y aunque, finalmente, fue proclamado presidente, flotaba en el ambiente la sospecha, al parecer justificada, que el voto popular había favorecido a Arnulfo. Durante la campaña los “Pie de Guerra”, las tropas de choque “diistas” —creadas en 1936 para defender el triunfo de Díaz contra Juan Demóstenes Arosemena— asaltaron las instalaciones del *El Panamá América* destruyendo el equipo de impresión y provocando el incendio de las instalaciones, mientras el poderosísimo comandante Remón Cantera hizo la vista gorda frente al vandalismo.

Fueron las primeras elecciones en las cuales las mujeres votaron sin restricciones, quienes, según la *Revista Femenina del Hogar*, se inclinaron por Arnulfo, en tanto que los antillanas se fueron con Díaz y las kunas con Fábrega.

Pero antes incluso que concluyera el recuento de votos, en junio, un nuevo golpe de Estado pareció asomar en el horizonte, cuando la Asamblea Nacional depuso al presidente Jiménez para nombrar en su lugar al Contralor Henrique de Obarrio. El golpe abortó porque el comandante Remón no lo apoyó.

Con Díaz en la presidencia las aguas volvieron a su cauce durante el siguiente año, pero no por mucho tiempo porque en agosto de 1949 el presidente falleció. En su lugar ocupó la presidencia el vicepresidente Daniel Chanis a quien no acompañaría la buena fortuna. En noviembre, *El Panamá América* hizo una serie de denuncias y comenzó a exigirle, a los

diputados que abrieran una investigación en relación con los negocios del transporte y la matanza de reses en el *abbatoir*, pues todo indicaba que los altos mandos de la Policía controlaban esas actividades.

El resultado de las investigaciones realizadas por los diputados concluyó que los comandantes eran responsables de manejos turbios en el matadero. Informado el presidente Chanis le solicitó la renuncia a Remón, pero como si se tratara de una opereta con un guion disparatado, fue el propio Chanis quien se vio obligado a renunciar. Una vez depuesto, asumió el poder Roberto Chiari, segundo vicepresidente, primo de Remón, pero entonces en un nuevo e inesperado giro, Chanis fue llamado por la Asamblea para declarar, donde reconoció que había sido amenazado por la Policía Nacional para presentar su dimisión a la presidencia. No sé si a estas alturas van siguiendo el hilo del absurdo. Lo cierto es que la Asamblea le devolvió la presidencia a Chanis y Chiari se vio obligado a abandonar el Palacio de las Garzas, en medio de las acusaciones de cobardía emitidas por su pariente el comandante Remón.

Hasta aquí parecía que Remón se encontraba acorralado y que la próxima jugada era su renuncia. Pero era un hombre hábil y recursivo que tenía mucho que perder, así que entre él y sus amigos idearon una salida. Al parecer fue el Mayor Alfredo Alemán quien tuvo la idea de ofrecerle a Arnulfo Arias la presidencia, ya que el electorado lo reconocía como el verdadero triunfador en las elecciones del 48 y, además, porque a esas alturas no quedaban muchas salidas. Todavía faltaba ver si Arias aceptaría y, de ser así, decidir la mejor forma de hacerlo. El Mayor Alemán logró convencer a Arnulfo de que aceptara la presidencia y juntos se presentaron en la residencia de Remón para acordar un pacto de caballeros que incluía el recuento de las actas de las elecciones del año anterior. En apariencia, el recuento confirmó el triunfo de Arias y acto seguido se procedió a hacerle entrega del mando esa última semana de noviembre del 49 en la que también habían gobernado Chanis y Chiari.

Y tal como dice el dicho “lo que mal empieza, mal acaba”, 16 meses más tarde, Arnulfo Arias fue derrocado, juzgado e inhabilitado para ocupar cargos públicos de elección popular. Remón continuó al frente de la policía y del país hasta su asesinato en enero de 1955. Y aunque en 1952, operó su metamorfosis que lo llevó de militar corrupto y represor a presidente nacionalista, este trasvase no logró borrar su pasado que seguramente le costó la vida.

Historia



De la página 31 a la 50

Del Tratado Thomson-Urrutia al Victoria-Vélez: El precio que Panamá tuvo que pagar por el reconocimiento de iure de Colombia

Recibido 30/3/24

Aprobado 15/4/24

Javier José Muñoz Villarreal

Universidad de Panamá

Panamá

Javier09munoz@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-4995-8305>

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad analizar como los Estados Unidos se tomó el derecho, de forma unilateral, para negociar el límite fronterizo de Panamá con Colombia durante la segunda y tercera década del siglo XX, afectando a la postre el derecho soberano de Panamá a concertar sobre el establecimiento y demarcación de su frontera con Colombia. La injerencia imperialista de los Estados Unidos en la delimitación de la frontera de Panamá con Colombia constituyó una violación a la soberanía y autodeterminación de Panamá como estado soberano para decidir en asuntos tan importantes y trascendentales como la negociación y establecimiento de sus fronteras. La misma constituye una muestra más de cómo la política exterior de los Estados Unidos moldea el escenario latinoamericano según sus necesidades, caprichos o prioridades, como lo constituyó la reconciliación diplomática con Colombia a raíz de la independencia de Panamá en noviembre de 1903. Reconciliación que tenía como trasfondo el de poder acceder a recursos naturales colombianos, como eran las recientes reservas de petróleo descubiertas en Colombia y que representaban un recurso vital para la continua expansión imperialista del coloso del norte.

From the Thompson-Urrutia Treaty to the Victoria-Vélez Treaty: The Price that Panama had to pay for De Jure Recognition from Colombia

Javier Muñoz

Palabras clave: Frontera, estado, tratados, soberanía, imperialismo.

Abstract

The purpose of this article is to analyze how the United States took the right, unilaterally, to negotiate the border limit of Panama with Colombia during the second and third decade of the 20th century, ultimately affecting Panama's sovereign right to negotiate on the establishment and demarcation of its border with Colombia. The imperialist interference of the United States in the delimitation of Panama's border with Colombia constituted a violation of the sovereignty and self-determination of Panama as a sovereign state to decide on matters as important and transcendental as the negotiation and establishment of its borders. It constitutes another example of how the foreign policy of the United States shapes the Latin American scenario according to its needs, whims or priorities, as constituted by the diplomatic reconciliation with Colombia following the independence of Panama in November 1903. Reconciliation that had as a background that of being able to access Colombian natural resources, such as the recent oil reserves discovered in Colombia and that represented a vital resource. for the continued imperialist expansion of the northern colossus.

Keywords: Border, state, treaties, sovereignty, imperialism.

Introducción

El 8 de mayo de 2024 se cumplen los cien años del reconocimiento *de iure* por parte de la república de Colombia a Panamá; reconocimiento que se oficializaría bajo la mirada de los Estados Unidos en Washington D.C. como quedaría plasmado en el acta de la reunión entre el secretario de Estado de los Estados Unidos Carlos Hughes, el ministro colombiano Enrique Olaya y el ministro panameño Ricardo J. Alfaro. El señor Hughes manifestó que había invitado (para el 8 de mayo de 1924, a las 2:30 horas) a su oficina a los señores Olaya y Alfaro para conversar con ellos sobre la institución de relaciones diplomáticas entre las dos repúblicas que tan cordialmente desea el gobierno de los Estados Unidos. El secretario de Estado añadió que sería muy gratificante para las dos Repúblicas vecinas de Colombia y Panamá entablar relaciones diplomáticas regulares (Department of State United State of America, 1924).

Este reconocimiento se obtendría luego de la intromisión de los Estados Unidos en los asuntos internos de Panamá, cuando el coloso del norte partió por delante el 6 de abril de 1914 al inmiscuirse en la delimitación limítrofe entre Panamá y Colombia. Delimitación que había quedado en el tintero dado a la abrupta independencia de Panamá de Colombia, hecho sucedido

el 3 de noviembre de 1903, y posterior a esto se toparía con la reacia postura diplomática de Colombia de reconocer a la naciente República de Panamá, que hacía poco había sido parte de su territorio.

El artículo n.º 1 del Tratado Hay–Bunau Varilla del 18 de noviembre de 1903, establecía que “Los Estados Unidos garantizan y mantendrán la independencia de la República de Panamá” (EcuRed contributors, 2019) y el artículo 136 de la constitución política de Panamá de 1904, estipulaba que “El Gobierno de los Estados Unidos de América podrá intervenir, en cualquier punto de la República de Panamá, para restablecer la paz pública y el orden constitucional si hubiere sido turbado, en el caso de que por virtud de Tratado Público aquella Nación asumiere, o hubiere asumido, la obligación de garantizar la independencia y soberanía de esta República” (Órgano Judicial, 2009). Estos artículos en mención le abrirían las puertas, durante las primeras décadas de vida republicana de Panamá, a la política exterior imperialista de los Estados Unidos para que pudieran intervenir opinar en diversos asuntos internos de Panamá a lo largo y ancho de su geografía nacional, bajo la consigna de garantizar la soberanía del recién conformado estado nacional de Panamá.

Esta injerencia imperialista de los Estados Unidos en Panamá, que tenía como antecedente no muy lejano lo sucedido en la segunda mitad del siglo XIX y que se amparaba en el artículo 35 del tratado Mallarino – Bidlack del 12 de diciembre de 1846 que establecía que

La Republica de la Nueva Granada y los Estados Unidos de América, deseando hacer tan duraderas cuando sea posible las relaciones que han de establecerse entre las dos partes en virtud del presente Tratado, han declarado solemnemente y convienen en los puntos:

1º para seguridad del goce tranquilo y constante de estas ventajas, y en especial compensación de ellas y de los favores adquiridos según los artículos 4º, 5º y 6º de este Tratado, los Estados Unidos garantizan positiva y eficazmente a la Nueva Granada, por la presente estipulación, la perfecta neutralidad del ya mencionado istmo, con la mira de que en ningún tiempo, existiendo este tratado, sea interrumpido ni embarazado el libre tránsito de uno a otro mar; y por consiguiente, garantizar de la misma manera los derechos de soberanía y propiedad que la Nueva Granada tiene y posee sobre dicho territorio. (Chamberlain, 1912)

Este artículo número 35 del Tratado de 1846 le daba carta abierta a los Estados Unidos para intervenir en el Istmo de Panamá, como se daría tras los sucesos del 15 de abril de 1856; sucesos que desataron un violento enfrentamiento entre istmeños y aventureros estadounidenses

que transitaban en ese momento por la ciudad de Panamá producto del California *gold rush* (la fiebre del oro de California es considerada como el mayor fenómeno migratorio humano causado por la búsqueda de oro durante el siglo XIX), un acontecimiento que ha pasado a la historia con el curioso y descriptivo nombre del incidente de la tajada de sandía. El conflicto tuvo graves repercusiones políticas, diplomáticas y también de carácter económico para la República de la Nueva Granada (formada por las actuales Colombia y Panamá), y sería el principio de las numerosas intervenciones militares que los Estados Unidos llevarían a cabo en el Istmo de Panamá a lo largo de la historia. (Sadurní, 2022).

Estas intervenciones de los Estados Unidos sobre la República de Panamá van a transmutar para el siglo XX y no solo se conformarían con garantizar la transparencia (supervisores electorales lo que hoy día son los observadores internacionales) en los torneos electorales de la nueva república durante la primera y segunda década del siglo XX (se confiaba en la imagen de los Estados Unidos como un garante en la supervisión electoral para garantizar la honestidad de los sufragios populares), si no que a partir de la segunda década del siglo XX va a escalar a un nuevo nivel intervencionista, incursionando en la intromisión de la política exterior de Panamá, específicamente la concerniente con la demarcación de sus límites fronterizos con Costa Rica y Colombia.

El primer movimiento lo realiza al establecer los límites fronterizos con Colombia a través del tratado Thomson–Urrutia del 6 de abril de 1914 y el segundo momento se da el 12 de septiembre de 1914, cuando los Estados Unidos busca establecer los límites fronterizos de Panamá con Costa Rica a través del fallo White; fallo que sería rechazado rotundamente por Panamá como lo dejó evidenciado Eusebio A. Morales, Ministro de Panamá en Washington, en una carta enviada al Secretario de Estado de los Estados Unidos William Jennings Bryan

Tengo instrucciones de mi Gobierno de notificar al Gobierno de VE que la república de Panamá se niega a aceptar o reconocer como válida la decisión del Honorable Presidente de la Corte Suprema de los Estados Unidos, de fecha septiembre 12 de 1914, como árbitro bajo el convenio de arbitraje entre la República de Panamá y la República de Costa Rica del 17 de marzo de 1910, pero rechaza dicha decisión y la considera nula por no estar autorizada por dicho convenio y no dentro de los poderes conferidos por el mismo al árbitro. (Department of State United States of America, 1914)

La imposición de este fallo a Panamá por parte del gobierno de los Estados Unidos sería a la postre el detonante de la Guerra de Coto, conflicto armado que enfrentó a Panamá y Costa Rica entre febrero y marzo 1921.

los Estados Unidos para ese momento de la historia se convierte en Juez, Parte y Verdugo para Panamá ante los otros estados latinoamericanos, como quedaría evidenciado durante su imposición naval en el conflicto de Coto, cuando intervino a favor de Costa Rica al enviar el 4 y 5 de marzo de 1921 el acorazado Pennsylvania y el crucero Sacramento (Archivo Nacional de Costa Rica, 2024) para coaccionar el avance de tropas panameñas sobre el territorio en disputa.

Esta intromisión de los Estados Unidos en la política externa de Panamá durante las dos primeras décadas del siglo XX constituyó una flagrante violación a la soberanía y autodeterminación de Panamá como estado soberano para decidir en asuntos tan importantes y trascendentales como la negociación y establecimiento de sus fronteras. Esta se basó en la cuasi creencia de que Los Estados Unidos tenía una *conditio sine qua non* de tutelaje sobre Panamá para que esta pudiera mantenerse a flote como un estado nacional independiente, por lo que la administración del presidente estadounidense de Woodrow Wilson implementara sin ningún tipo de escrúpulos una extensión del corolario de Roosevelt, como muy bien lo había hecho el propio presidente de los Estados Unidos Theodore Roosevelt en noviembre de 1903 a través de la independencia de Panamá y la construcción del canal que traspasa a ese país, con la que Estados Unidos consolidó su influencia mercantil en América y le ganó la influencia a las potencias comerciales europeas incrementando su poder regional que, a la postre, terminaría con cimentar la hegemonía global estadounidense (Tah, 2020).

Solo que esta vez el presidente estadounidense Woodrow Wilson prácticamente invocaría la modificación taxativa hecha por el presidente estadounidense Theodore Roosevelt a la Doctrina Monroe durante su discurso anual ante el Senado ya la Cámara de Representantes de los Estados Unidos del 6 de diciembre de 1904, que a continuación reproducimos un extracto de esta:

No es cierto que Estados Unidos sienta hambre de tierras ni abrigue ningún proyecto con respecto a las demás naciones del hemisferio occidental, salvo los que sean para su bienestar. Lo único que este país desea es ver a los países vecinos estables, ordenados y prósperos.

Cualquier país cuyo pueblo se comporte bien puede contar con nuestra cordial amistad. Si una nación demuestra que sabe cómo actuar con razonable eficiencia y decencia en asuntos sociales y políticos, si mantiene el orden y paga sus obligaciones, no debe temer ninguna interferencia de Estados Unidos. Las malas acciones crónicas, o una impotencia que resulta en una relajación general

de los vínculos de la sociedad civilizada, pueden en Estados Unidos, como en otras partes, requerir en última instancia la intervención de alguna nación civilizada, y en el hemisferio occidental la adhesión de los Estados Unidos a la Doctrina Monroe puede obligar a Estados Unidos, aunque sea a regañadientes, en casos flagrantes de tales irregularidades o impotencia, a ejercer un poder policial internacional... Interferiríamos con ellos sólo como último recurso, y sólo si se hiciera evidente que su incapacidad o falta de voluntad para hacer justicia en el país y en el extranjero había violado los derechos de los Estados Unidos o había invitado a una agresión extranjera en detrimento de todo el organismo. De las naciones americanas. Es una mera perogrullada decir que toda nación, ya sea en Estados Unidos o en cualquier otro lugar, que desee mantener su libertad, su independencia, debe en última instancia darse cuenta de que el derecho a esa independencia no puede separarse de la responsabilidad de hacer buen uso de ella. (Department of State, Office of Historian, 1904)

A raíz de esta interpretación del Corolario de Roosevelt la política exterior de los Estados Unidos consideró a la República de Panamá incapaz de establecer una negociación diplomática definitiva que pusiera fin a la delimitación de su frontera con Colombia, por lo que decide en esta ocasión actuar de forma indirecta a espaldas de Panamá y negociar tratados limítrofes con los países vecinos, pero en otras ocasiones actuaría de forma directa en hechos tan bochornosos como la presión para la abolición del ejército panameño a inicios de la república o el desarme de la policía nacional en mayo de 1916 a raíz de los incidentes del 4 de julio de 1912 entre marineros estadounidenses y policías panameños en Cocoa Grove, en donde a estos últimos se les comparó con bandoleros armados dada su falta de profesionalismo y por su conducta brutal y criminal (Department of State United States Of America, 1912). También está la intromisión a través de su armada durante el conflicto armado de Coto entre Panamá y Costa Rica en 1921.

Esta investigación intenta realizar una aproximación a estos acontecimientos históricos poco abordados por la historiografía panameña y que merecen ser revisados con mayor detalle desde diversos escenarios y contextos, debido a la importancia que tienen para la comprensión del impacto negativo que tuvo y que tiene la política exterior de los Estados Unidos sobre Panamá. Además, se busca poder esclarecer páginas oscuras de la historia de Panamá, en donde se logre superar los vicios históricos tan comunes y presentes en nuestra historia, en donde el ardid político y el eufemismo histórico no sean la norma.

Antecedentes de la demarcación limítrofe entre Panamá y Colombia

Los antecedentes más cercanos al establecimiento de las demarcaciones limítrofes de Panamá con Colombia se remontan a la rudimentaria y precaria demarcación limítrofe establecida por la corona española durante su dominio de aproximadamente 320 años en Panamá, si tomamos como referencia la primera llegada de un español a aguas istmeñas (Rodrigo de Bastidas el 30 de septiembre de 1501) y el fin del dominio español en el istmo de Panamá (28 de noviembre de 1821). A raíz de los procesos independentistas en América durante el siglo XIX, las rudimentarias demarcaciones limítrofes de la corona española lograrán sobrevivir a lo largo de todo el siglo XIX bajo la figura jurídica del *uti possidetis iuris* de 1810, hasta lograr nuevos acuerdos limítrofes entre las partes interesadas, es decir, entre los recién conformados Estados Hispanoamericanos.

El principio del *Uti Possidetis Juris* de 1810 establecía que los límites de las excolonias deberían ser los mismos que tenían las divisiones políticas mayores de las colonias españolas en nuestro continente, en el citado año. (Ministerio de Relaciones Exteriores de la Republica de Colombia, 1982). Este es el primer referente de límites entre el Istmo de Panamá y Colombia siendo la Cédula Real del 20 de agosto de 1739 la que establecía los límites vigentes entre Panamá y Colombia hacia 1810. Una vez el Istmo de Panamá se independiza de España hacia el 28 de noviembre de 1821 y de su adhesión automática al proyecto del Libertador Simón Bolívar, como se estableció en el artículo 2 del acta de independencia que establece que “el territorio de las Provincias del Istmo pertenece al Estado Republicano de Colombia, a cuyo congreso irá a representar oportunamente su Diputado” (Guerra, 2021).

Adhesión que va a influir automáticamente en el destino de los límites fronterizos entre Panamá y Colombia, a partir de nuevos rumbos interpretativos de la ley de Organización Territorial de Colombia del 25 de junio de 1824, estableciéndose hacia el 7 de agosto de 1847 los límites fronterizos para la provincia de Darién a raíz del levantamiento de la carta geográfica de la República de Colombia, fijándose así los siguientes linderos “Por el río Atrato desde su desembocadura hasta la confluencia con el Napipí y por este hasta su nacimiento desde donde se seguirá por una línea recta hasta la bahía de Cupira en el Océano Pacífico” (Ministerio de Relaciones Exteriores de la Republica de Colombia, 1982).

Posteriormente, en el artículo 7 de la Ley 9 de junio de 1855, se establecen nuevos linderos para el Estado del Istmo de Panamá, quedando de la siguiente forma: “Por el este, desde cabo Tiburón a la cabecera del río la Miel y siguiendo la cordillera por el centro de Gandi a la Sierra de Chugargún y a la de Mali a bajar por los cerros de Nique a los Altos de Aspave y de

allí al Pacífico, entre Cocalito y Ardila” (Ministerio de Relaciones Exteriores de la Republica de Colombia, 1982). Estos límites entrarían a un tema de rectificación y delimitación nuevamente cuando el Istmo de Panamá se independiza de Colombia el 3 de noviembre de 1903, teniendo como primer escenario una difícil situación diplomática, debido al no reconocimiento de Panamá por parte de Colombia, a raíz de su reacia postura en no aceptar la independencia de Panamá, aunado al malestar que causó en la política exterior colombiana la intervención de los Estados Unidos durante el movimiento independentista de 1903.

Esta intervención daría origen a la premisa de que Panamá fue robada por los Estados Unidos, dadas las necesidades imperialistas de este último en la región centroamericana, premisa que fue validada por los colombianos cuando el expresidente de los Estados Unidos Theodore Roosevelt expresó durante una conferencia en la Universidad de Berkeley, California, en marzo de 1911, su famosa frase “I took the Isthmus, started the Canal, and then left Congress—not to debate the Canal, but to debate me. While the debate goes on the Canal does too” (LibQuotes, 2024), que luego se modificaría con en el paso del tiempo a “I Took Panama”, para que así no hubiera dudas de las pretensiones imperialistas que tenía la política exterior de los Estados Unidos sobre Panamá y en especial la de Teddy Roosevelt, quien además buscaba sacar a los Estados Unidos del nivel de potencia regional e introducirlo al de potencia a nivel mundial, y para esto era imperioso el control de una ruta acuática que permitiera el paso expedito de su flota naval del Océano Atlántico al Pacífico y viceversa; cumpliéndose así la visión que tuvo en su momento el expresidente estadounidense Rutherford Hayes en su corolario hacia 1880, pero especialmente se cumplió a la perfección los planteamientos casi proféticos del Almirante estadounidense Alfred Thayer Mahan de la importancia que será para Estados Unidos el control exclusivo sobre cualquier canal interoceánico que se construyese en América y así evitar la injerencia de países imperialistas europeos en América (Muñoz J., 2023).

Después de consumada la Independencia de Panamá de Colombia transcurrirían cinco años hasta que los dos estados latinoamericanos se sienten por primera vez para tratar de limar asperezas diplomáticas, el primero buscando no solo el reconocimiento de *iure* de Colombia (el reconocimiento de *iure* significa que, el estado que reconoce acepta que el estado reconocido cumple con todos y cada uno de los requisitos necesarios (territorio, poder y pueblo) para ser un sujeto del Derecho Internacional Público (Rojas, 2010)).

El establecimiento de sus límites fronterizos y el segundo buscando alguna compensación económica que le sirva como paliativo para hacer

frente a sus obligaciones económicas con los tenedores de la deuda externa e interna que tenía para ese momento, además de un salvamento de su honor que había sido pisoteado, o al menos para la historiografía colombiana es así, por los intereses imperialistas de los Estados Unidos al haberse robado el Istmo de Panamá. La idea de robo fue una constante en la historiografía colombiana de la época. (Cardona, 2015), y el tercero, los Estados Unidos buscaba la forma de limpiar su imagen ante Colombia para así poder aspirar a obtener materias primas de este país sudamericano, sin importar sacrificar ciertas condiciones de Panamá para continuar su hegemonía en el continente.

Este encuentro tuvo la mediación en todo momento de los Estados Unidos, y daría como resultado un conjunto de tratados conocidos como Tratado entre los Estados Unidos y las Repúblicas de Panamá y Colombia, relativos al Canal de Panamá, firmados el 9 de enero de 1909, también conocidos como los tratados tripartitos, ya que era un conjunto de tres tratados en donde participaban los tres países en mención. Uno de los tratados era entre los Estados Unidos y Panamá, otro ente los Estados Unidos y Colombia y el último era entre Colombia y Panamá. Estos tratados no solo buscaban llegar a un acuerdo del derecho que tenía Colombia con respecto al Canal de Panamá que estaba en fase de construcción por el gobierno de los Estados Unidos, sino también se buscaba el reconocimiento de Panamá por parte de Colombia, como bien quedo plasmado en el artículo 1 del tratado entre Panamá y Colombia:

The Republic of Colombia recognizes the Independence of the Republic of Panama and acknowledges it to be a free, sovereign and independent nation” (Department of State, United States of America, 1909a), y de igual forma se buscaba poder finiquitar el establecimiento de la frontera entre Panamá y Colombia, artículo 9 del tratado entre Panamá y Colombia. El documento final de cada uno de los tres tratados se firmaría en Washington D.C., Estados Unidos, el 9 de enero de 1909, y en el último artículo de cada uno de los tratados estaba prácticamente la siguiente información:

El presente tratado se someterá a la ratificación de los respectivos Gobiernos, y las ratificaciones de este se canjearán en Washington tan pronto como sea posible. En fe de lo cual, nosotros, los respectivos plenipotenciarios, hemos firmado el presente tratado en duplicado en los idiomas español e inglés, y hemos puesto nuestros respectivos sellos Hecho en la ciudad de Washington el día 9 de enero del año de nuestro señor de mil novecientos nueve. (Department of State, United States of America, 1909a)

Lastimosamente los tratados en mención no llegarían a buen puerto dado que había una condición impuesta por los Estados Unidos en el

penúltimo artículo de cada uno de los respectivos tratados suscritos entre las partes, que era:

Pero se entiende que dichas ratificaciones no se canjearán ni las disposiciones de este tratado se harán obligatorias para ninguna de las partes, hasta y a menos que se celebren los tratados antes mencionados entre la República de Colombia y la República de Panamá, y entre los Estados Unidos de América y la República de Panamá y *entre la República de Colombia y los Estados Unidos de América*, que llevan fecha par en el presente, quedan ambos debidamente ratificados, y las ratificaciones de los mismos se canjean simultáneamente con el canje de ratificaciones de este tratado. (Office of Historian Department of State, 1909)

El único país que no ratificó los tratados fue Colombia, dada la convulsión social que surgió debido a fuertes protestas populares que se manifestaron en contra de los mismos, con respecto a esto el ministro TC Dawson, de la Legación Americana en Colombia, le escribe el 29 de marzo de 1909 desde Bogotá, Colombia al Secretario de Estado de los Estados Unidos, Philander Chase Knox, lo siguiente: "En la mañana del 9 de marzo, las calles se llenaron de gente alborotada y bandas de estudiantes y jóvenes que gritaban 'Abajo los tratados', 'Muerte a los traidores de Panamá', 'Muerte a los Estados Unidos', 'Viva Matéus'" (Department of State, United States of America, 1909b).

Transcurrirán prácticamente cuatro años y medio desde que Colombia decidió no ratificar los tratados Tripartitos del 9 de enero de 1909, para que ambos estados (los Estados Unidos y Colombia), llegaran un punto medio de negociación que les permitiera avanzar en un proyecto de tratado bilateral siempre al margen de Panamá, prácticamente esto se da a partir de octubre de 1913. Pero antes de llegar a esta fecha es digno de mención lo sucedido entre esos cuatro años (de enero de 1909 a octubre de 1913), de tensión, relajación y fricción diplomática entre los Estados Unidos y Colombia. Por un lado, tenemos a Colombia que va a apelar a dos estrategias. La primera maniobra de la diplomacia Colombiana consistió en resucitar el artículo 35 del tratado Mallarino–Bidlack de 1846, para así presionar a los Estados Unidos por el incumplimiento del mismo, ante esta maniobra el presidente de los Estados Unidos en ejercicio, Woodrow Wilson contratacará utilizando los viejos preceptos de la política exterior del expresidente estadounidense William Taft, basada en "dólares en vez de balas" y es que los Estados Unidos comenzará la puja de una compensación económica que resulta muy atractiva para Colombia, dada su situación financiera después de la guerra de los Mil Días y de la independencia de Panamá.

La indemnización por el Istmo de Panamá (1923-1926) y el auge del

cultivo cafetero a partir de 1905, significaron una entrada de capitales al país que permitió reducir el monto de la deuda (Portafolio, 2009), solo que la utilización de este dinero estaba condicionada para el desarrollo administrativo o al menos así lo dejan evidenciado los negociadores colombianos en sus diversas notas intercambiadas con la parte de los Estados Unidos. La indemnización se invertirá exclusivamente en obras públicas, especialmente ferroviarias y en el mejoramiento y saneamiento de puertos, según ley promulgada, por el Congreso, y se asignará una suma para el saneamiento y mejora de Cartagena y Buena Ventura (Department of State United States of America, 1914).

La segunda maniobra consistirá en buscar en lo posible una negociación directa que le ayudara a la reparación moral y material que el país exige con perfecta justicia, no quedaba otro recurso excepto el del arbitraje (Department of State, United States of America, 1913) internacional sobre el asunto de la independencia de Panamá de Colombia, incluso se llegó a barajar la opción de llevar el caso hasta los tribunales de la Haya, más cuando el 17 de agosto de 1907, durante la Segunda Conferencia de Paz de La Haya, fueron invitados también los Estados de América Central y del Sur de América (Naciones Unidas , 2023), por lo que Colombia esperaba aprovechar esta coyuntura para denunciar a *vox pópuli* el abuso que había cometido los Estados Unidos sobre lo que ellos consideraban aún su territorio.

Ante este escenario diplomático los Estados Unidos contrarresta con la figura diplomática del Sr. James T. Du Bois, Enviado Extraordinario y ministro Plenipotenciario de los Estados Unidos ante Colombia. Mr. Du Bois señaló que el Gobierno de los Estados Unidos no podía someter a arbitraje la cuestión de la separación de Panamá, considerada en su aspecto político, aunque estaba dispuesto a arbitrar el lado material de la cuestión, ya que el pueblo de los Estados Unidos nunca aceptaría someter sus actos políticos a arbitraje (Department of State United States of America , 1913).

En el axioma expresado por Mr. Du Bois queda evidenciado el tema sobre el excepcionalismo estadounidense, en donde se establece que ninguna otra nación puede cuestionar u objetar las acciones de los Estados Unidos, tal y como sucede en la actualidad, ya que es una nación que está por encima de la mayoría de las naciones. El excepcionalismo estadounidense es una variación del Destino Manifiesto del siglo XIX que apunta a la superioridad de los Estados Unidos en todos los ámbitos como nación.

Tratado Thomson–Urrutia

El tratado Thomson–Urrutia fue un tratado firmado el 6 de abril de 1914 entre los Estados Unidos y Colombia en la ciudad de Bogotá, ratificado por Colombia mediante la Ley 14 del 9 de junio de 1914 y por el Senado de los Estados Unidos el 20 de abril de 1921, pero con una serie de enmiendas introducidas por el Senado de los Estados Unidos en la que más resalta la eliminación de *sincere regret* (arrepentimiento sincero) vinculado al tema de la participación de los Estados Unidos en la independencia de Panamá que aparecía en el artículo I, y finalmente es proclamado el 30 de marzo de 1922.

Este tratado tuvo su origen en los acercamientos y acuerdos diplomáticos que llegaron los representantes de ambos países a finales de 1913, en especial los llegados mediante una propuesta en borrador del secretario de Estado William Jennings Bryan, enviada al encargado de Negocios estadounidenses Leland Harrison, fechada 19 de diciembre de 1913. Propuesta que buscaba una solución viable y definitiva a todas las disputas y controversias existentes entre los Estados Unidos y Colombia. Esta propuesta se basó en gran parte en los fallidos tratados Tripartitos del 9 de enero de 1909 y buscaba en gran medida frenar las excesivas expectativas que aspiraban los negociadores colombianos, que iban desde una indemnización que rondaba los 50 millones de dólares hasta establecer la línea fronteriza entre Panamá y Colombia en la longitud setenta y nueve al oeste de Greenwich (Department of State, United States of America, 28 de febrero de 1913).

Con respecto al tema de los límites fronterizos entre Panamá y Colombia, el secretario de Estado William Jennings Bryan decidió utilizar lo que en su momento se había propuesto en el tratado del 9 de enero de 1909 suscrito entre Panamá y Colombia, y que no se aprobó dada la no ratificación por la parte colombiana. Este artículo quedaría de la siguiente forma en el tratado original Thomson-Urrutia firmado el 6 de abril de 1914:

Artículo IV. Reconocida como hecho consumado la independencia de la República de Panamá, se acuerda que el límite entre la República de Colombia y la República de Panamá se basará en la ley colombiana del 9 de junio de 1855, y en consecuencia la línea correrá desde Cabo Tiburón hasta la cabecera del Río de la Miel y siguiendo la cadena montañosa por el cordal de Gandi hasta la sierra de Chugargun y la de Mali bajando por los cordales de Nique hasta las alturas de Aspave, y de allí hasta un punto en el Pacífico a mitad de camino entre Cocalito y Ardita.

No es necesario enviar introducción y conclusión formales. Notará

que el límite es aproximadamente el de 1855, pero está definido más claramente para mayor certeza. (Office of The Historian, 1913)

Y en el tratado ratificado y modificado por el Senados de los Estados Unidos del 1 de marzo de 1922 quedaba el artículo sobre el establecimiento del límite fronterizo entre Panamá y Colombia de la siguiente forma:

Artículo III. La República de Colombia reconoce a Panamá como nación independiente y tomando como base la Ley colombiana del 9 de junio de 1855, acuerda que el límite será el siguiente: Desde el cabo Tiburón hasta las cabeceras del Río de la Miel y siguiendo la cadena montañosa, por la cresta de Gandi hasta la sierra de Chugargun y la de Mali bajando por las crestas de Nigue hasta las alturas de Aspave y de allí hasta un punto del Pacífico a medio camino entre Cocalito y La Ardita.

En consideración a este reconocimiento, el Gobierno de los Estados Unidos, inmediatamente después del canje de las ratificaciones del presente Tratado, tomará las medidas necesarias para obtener del Gobierno de Panamá el envío de un agente debidamente acreditado para negociar y concluir con el Gobierno de Colombia un Tratado de Paz y Amistad, con miras a lograr tanto el establecimiento de relaciones diplomáticas regulares entre Colombia y Panamá como el ajuste de todas las cuestiones de responsabilidad pecuniaria entre los dos países, de conformidad con los principios reconocidos de Derecho y precedentes. (Department of State, United States of America, 1922)

En ambos artículos, si bien, la modificación existente es casi imperceptible, la misma representaba un problema para Panamá, dada su nula participación en el establecimiento y demarcación de los mismos.

Todo este tema del tratado Thomson–Urrutia ocurre durante la primera administración presidencial del Dr. Belisario Porras, quien reaccionaría de forma ingenua y poco acertada con respecto al tema limítrofe con Colombia, como se puede apreciar en su discurso presidencial del 1 de septiembre de 1914,

Recientemente se hizo público el tratado celebrado en Bogotá entre dicha República y los Estados Unidos de Norteamérica, en el cual, a cambio de muy liberales concesiones por parte del Gobierno de Washington a Colombia, este país reconoce la independencia de Panamá y su existencia como nación soberana. En las negociaciones relativas a ese tratado Panamá no ha tenido intervención, lo cual es lamentable porque en esa convención se afectan importantes intereses y en cierta forma el honor de nuestra República.

El tratado a que me refiero ha sido aprobado por el Congreso colombiano, pero aún no por el de los Estados Unidos, por lo cual quizás se hagan modificaciones que retrasen la conclusión de esa negociación y nos coloquen en mejores condiciones para proteger nuestros derechos. (Departamento de Estado de los Estados Unidos, 1914)

Dado que coyunturalmente se estaba dando el resuelto del laudo por el presidente de la Corte Suprema de Justicia de los Estados Unidos y que favorecía a Costa Rica en detrimento de las reclamaciones limítrofes de Panamá ya obtenidas en el fallo Loubet, Porras dedica gran parte de su gestión al tema limítrofe con Costa Rica dejando en manos de los Estados Unidos, de forma ingenua, el establecimiento de los límites fronterizos de Panamá con Colombia. Esto se puede apreciar en el intercambio de notas y memorando entre Panamá y los Estados Unidos entre 1912 a 1916, ubicados en los *Papers Relating to the Foreign Relations of the United States*, en donde los temas centrales a discusión son casi siempre el tema del asalto a ciudadanos estadounidenses en Panamá a raíz de los sucesos del 4 de julio de 1912 en Cocoa Grove, donde la policía nacional tiene un enfrentamiento con marineros e infantes de marina estadounidenses, llevándose la peor parte estos últimos, y el tema de la disputa fronteriza entre Panamá y Costa Rica.

Tratado Victoria-Vélez

El tratado Victoria–Vélez fue el tratado de demarcación limítrofe suscrito entre la República de Panamá y la República de Colombia, firmado en la ciudad de Bogotá el 20 de agosto de 1924. Estableciendo la línea fronteriza según la ley colombiana del 9 de junio de 1855, a saber: del cabo Tiburón a las cabeceras del río de la Miel y siguiendo la cordillera de cerro Gandi hasta llegar a las sierras de Chugargun y de Mali, para continuar por los cerros de Nique hasta los Altos de Aspave y de allí a un punto sobre la costa del Pacífico equidistante entre la punta Cocalito y la Ardita (*Artículo I del tratado*) (Pujol, 2005).

La génesis de este tratado limítrofe está en los protocolos de entendimiento suscritos entre los Enviados Extraordinarios y ministro Plenipotenciario de Panamá (Dr. Ricardo J. Alfaro) y Colombia (Dr. Enrique Olaya), firmados el 8 de mayo de 1924 en la oficina del Departamento de Estado en Washington D.C., bajo el auspicio del secretario de Estado de los Estados Unidos, Carlos E. Hughes. Durante este encuentro no solo se restablecieron las relaciones diplomáticas entre Panamá y Colombia bajo la mediación y supervisión de los Estados Unidos, sino que también se concluyó el límite fronterizo entre Panamá y Colombia, saliendo a relucir el límite fronterizo, previamente aprobado entre Colombia y los Estados Unidos en el Tratado Thomson–Urrutia de 1914 y ratificado por los Estados Unidos en abril de 1921.

El establecimiento de este límite fronterizo había sido rechazado por Panamá, mediante nota del Ministro de Panamá en Washington Ricardo J. Alfaro al secretario de Estado de los Estados Unidos Charles Evans Hughes, con fecha del 6 de agosto de 1923, en donde el ministro panameño le comunica al Secretario de Estado de los Estados Unidos que Panamá no puede aceptar lo establecido en una declaración verbal entre Panamá y Colombia, redactada y auspiciada por el Secretario de Estado de los Estados Unidos con fecha del 12 de abril de 1923, en donde se establecía los límites entre Panamá y Colombia, como bien lo había informado mediante una llamada telefónica al Departamento de Estado de los Estados Unidos, con fecha del 18 de abril de 1923:

The Panama Minister called on Wednesday, april 18, to say, with regard to the draft proposed Proces Verbal of a meeting to take place between the Secretary of State and the Colombian and Panama Minister, copy of which was given him on april 12, that his Government has instructed him that it does not feel that the boundary question should be settled in an informal document of this sort, and pointed out that the Panama Constitution provides that the boundaries of Panama and Republic of Colombia shall be determined by public treaties. He stated that even should the Proces Verbal be signed as drafted it would have no binding effect upon Panama until included in a treaty ratified by the Panama Assembly. (Office of Historian, Department of State, 1923a)

La postura panameña al rechazo de la imposición de los límites acordados y establecidos entre Colombia y los Estados Unidos se mantendría firme hasta el 29 de octubre de 1923, cuando el Secretario de Estado de los Estados Unidos recibe una visita del Ministro de Panamá en Washington, que a continuación reproducimos:

Dear Mr. Secretary: Señor Alfaro come in this morning to state that he has received a reply from his Government decline categorically to accept the boundary ..., the stated that if the Department desired a written reply he will of course have to state his Government's refusal to accept the boundary proposed in the draft proces verbal of an interview between you and the Panama an Colombian Minister. Señor Alfaro stated that the preferred not to do this as it would make it more difficult either for the present Panaman administration or any succeeding one to accept the boundary with the formal protest on record and that he personally hoped that if the matter is allowed to rest it will be possible at some later date to come to an agreement in the matter. (Office of The Historian, Department of State, 1913)

Pero esta firmeza diplomática panameña que había logrado soportar los embates de la política exterior estadounidense llegaría a su fin hacia marzo de 1924 cuando se fractura la diplomacia panameña y se cede a la presión estadounidense, al aceptar y firmar un protocolo de entendimiento que hacía apenas un año atrás (1923) el gobierno de los Estados Unidos había intentado que la diplomacia panameña aceptara.

Conclusión

La injerencia de la política exterior de los Estados Unidos se puede encontrar en todo el proceso del establecimiento de los límites fronterizos entre Panamá y Colombia, durante la segunda y tercera década del siglo XX, es innegable que la misma está presente en todo momento, incluso hacia el desenlace del establecimiento de los límites fronterizos, ya que es a partir de un protocolo de entendimiento firmado en la oficina del secretario de Estado de los Estados Unidos, Carlos Hughes.

Donde se sella el destino del límite entre Panamá y Colombia, pagando Panamá un alto precio por el reconocimiento *iure* de Colombia, dado a que en ningún momento se le permitió luchar y negociar como un estado soberano e independiente sus límites fronterizos con Colombia, la misma suerte ocurría con los límites con Costa Rica cuando a Panamá se le impone el fallo White, excepto cuando el Ministro de Panamá en Washington, Dr. Ricardo J. Alfaro, se atrevió a sostener que el límite de Panamá eran los establecidos por el presidente Mosquera el 7 de agosto de 1847:

This Government was not unmindful of the fact that the Panaman Government had for some time maintained that the boundary of the State of Panama should follow the course of the Atrato and Napipí rivers, in accordance with the Executive Decree issued by President Mosquera on the 7th of August 1847. (Office of The Historian, Department of State, 1923)

Pero la voluntad de los Estados Unidos fue impuesta al declarar “que la línea fijada por la ley de Nueva Granada, antes mencionada, era la única frontera reconocida por el gobierno de los Estados Unidos” (Office of Historian, Department of State, 1923b), así el destino limítrofe de Panamá había sido sellado por el Secretario de Estado de los Estados Unidos, incluso la región de Jurado que pertenecía a Panamá y que había sido tomada por la fuerza por tropas colombianas hacia 1908, como bien lo denunció el 3 de abril de 1908 el Señor Arango como Secretario de Relaciones Exteriores de Panamá mediante telegrama al gobierno de los Estados Unidos para anunciar que Colombia había cumplido su amenaza ocupando Jurado con sus fuerzas (Office of The Historian Department of State, 1919), fue perdida desde que Panamá firmó el protocolo de entendimiento propuesto por los

Estados Unidos basado en la ley del 9 de junio de 1855, pero el Departamento de Estado de los Estados Unidos ya había dado los lineamientos a seguir mucho antes de firmado el protocolo de entendimiento de 1924, resolviendo así la situación a favor de Colombia. Como a continuación se evidencia:

El Departamento cree confiadamente que es de interés nacional para Panamá renunciar para siempre a toda cuestión de su derecho a Jurado, cuya agitación podría resultar ser la manzana de la discordia durante años entre Colombia y Panamá, y que durante una sección de poco o ningún valor intrínseco. Jurado parecería, según algunos de los mapas disponibles, si la línea se trazara según la ley del 9 de junio de 1855, caería del lado colombiano. Por lo tanto, es manifiestamente evidente que sería preferible que se abandonara por completo este reclamo sobre Jurado, por parte de Panamá. (Office of The Historian Department of State, 1919)

La historia del establecimiento del límite fronterizo entre Panamá y Colombia en el siglo XX ha sido una obra maestra planeada por los intereses imperialistas de los Estados Unidos.

Referencias bibliográficas

Archivo Nacional de Costa Rica. (2 de marzo de 2024). *27 de febrero de 1921, Inicio de la Batalla de Coto*. Obtenido de <https://www.archivonacional.go.cr/index.php/component/content/article/117-un-momento-con-la-historia/245-febrero-2021?Itemid=437>

Cardona, P. (enero-junio de 2015). Panamá: el istmo de la discordia. Documentos relativos a la separación de Panamá y a la normalización de las relaciones entre Estados Unidos y Colombia. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 1(33), 281-305. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28238686014>

Chamberlain, L. (1912). *Una página de deshonra nacional en la página de Los EE. UU. de América*. Bogotá, Bogotá, República de Colombia: J. Casis. Recuperado el 8 de marzo de 2024, de <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtieneimagen?id=documentos/10221.1/68852/2/186263.pdf>

Department of State United States of America. (20 de octubre de 1914). *Office of the Historian*. Obtenido de <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1914/d1740>

Department of State United State of America. (8 de mayo de 1924). *Department of State United State of America*. Obtenido de Office of the Historian: <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1924v01/d226>

Department of State, Office of Historian. (6 de diciembre de 1904). *Department of State United States of America*. Obtenido de <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1904/message-of-the-president>

Department of State, United States of America. (28 de febrero de 1913). *Office of The Historian*. Obtenido de <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1913/d235>

Departamento de Estado de los Estados Unidos. (1 de septiembre de 1914). *Oficina del Historiador, Instituto del Servicio Exterior*. Obtenido de https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1914/pg_982

Department of State United States Of America. (24 de septiembre de 1912). *Office of The Historian*. <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1912/d1679>

Department of State United States of America . (28 de febrero de 1913). *Office of the Historian*. Obtenido de <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1913/d233>

Department of State United States of America. (17 de junio de 1914). *Office of The Historian*. Obtenido de ministro Thomson al Secretario de Estado: <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1914/d167>

Department of State, United States of America. (9 de January de 1909a). *Office of the Historian*. https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1909/pg_229

Department of State, United States of America. (29 de marzo de 1909b). *Office of the Historian*. Obtenido de <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1910/d384>

Department of State, United States of America. (1 de marzo de 1922). *Office of The Historian*. <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1922v01/d803>

EcuRed contributors. 2019, *septiembre 4, Tratado Hay-Bunau Varilla*. EcuRed. https://www.ecured.cu/Tratado_Hay-Bunau_Varilla

Guerra, R. H. (12 de agosto de 2021). Acta de Independencia de Panamá de España. *La Estrella de Panamá*. Obtenido de <https://www.laestrella.com.pa/opinion/columnistas/acta-independencia-panama-espana-1-AILE453289>

LibQuotes. (2024). Theodore Roosevelt Quote: <https://libquotes.com/theodore-roosevelt/quote/lbh4g7a>

- Ministerio de Relaciones Exteriores de la República de Colombia. (1982). *Sociedad Geográfica de Colombia*. 15 de mayo de 2023, de Sociedad Geográfica de Colombia: https://www.sogeocol.edu.co/Ova/fronteras_evolucion/documentos/arreglo_limites_colombia_panama.pdf
- Ministerio de Relaciones Exteriores. República de Colombia. (agosto de 2022). *La Corte Internacional de Justicia entre Colombia y Nicaragua: Textos seleccionados 2001-2022*. (D. d. Exteriores., Editor) https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/FOTOS2020/Tomo%20I_compressed.pdf
- Muñoz, J. (agosto de 2023). EL COROLARIO DE RUTHERFORD HAYES Y SU VISIÓN A LA GEOPOLÍTICA MUNDIAL. *CATEDRA*, 68-80. <https://centroinvestigacionhumanidades.up.ac.pa/sites/centroinvestigacionhumanidades/files/2023-07/Javier%20Jos%C3%A9%20Mu%C3%B1oz%20Villarreal.pdf>
- Muñoz, L. D. (3 de Julio de 2005). *Asociación para el Fomento de los Estudios Históricos en Centroamérica*. (AFEHC, Editor) Recuperado el 25 de junio de 2023, de https://www.afehc-historia-centroamericana.org/index_action_fi_aff_id_362.html#fn11976103485a3c9516a83c7
- Naciones Unidas . (26 de diciembre de 2023). *Corte Internacional de Justicia*. <https://www.un.org/es/icc/hague.shtml#:~:text=La%20Conferencia%20concluy%C3%B3%20con%20la,buenos%20oficios%20y%20la%20mediaci%C3%B3n>
- Office of Historian Department of State. (7 de diciembre de 1909). *United States of America, Department of State*. <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1909/d223>
- Office of Historian, Department of State. (18 de abril de 1923a). *Department of State, Office of Historian, United States of America*. Obtenido de https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1923v01/pg_331
- Office of Historian, Department of State. (2 de junio de 1923b). *United States of America*. https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1923v01/pg_337
- Office of The Historian. (19 de diciembre de 1913). *Department of State, United States of America* . <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1913/d248>
- Office of The Historian Department of State. (13 de noviembre de 1919). *United States of America*. <https://history.state.gov/historicaldocuments/>

frus1919v01/d82

Office of The Historian, Department of State. (29 de octubre de 1913). *United States of America, Department of State*. https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1923v01/pg_350

Office of The Historian, Department of State. (2 de junio de 1923). *United States of America*. https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1923v01/pg_336

Órgano Judicial. (18 de junio de 2009). *República de Panamá Órgano Judicial*. https://www.organojudicial.gob.pa/uploads/wp_repo/blogs.dir/condoj/CONSTITUCIONES_POLITICAS/constitucion_politica_1904.pdf

Portafolio, R. (2009). Comportamiento de la deuda externa en el siglo XX. *Portafolio*. <https://www.portafolio.co/economia/finanzas/comportamiento-deuda-externa-siglo-xx-429034>

Pujol, A. (2005). El desenclave geográfico de la frontera colombo-panameña. En P. Bovin, *Las Fronteras del Istmo. Fronteras y sociedades entre el sur de México y América Central* (págs. 261-265). México D.F.: Centro de estudios mexicanos y centroamericanos. doi:<https://doi.org/10.4000/books.cemca.641>.

Rojas, V. (2010). Capítulo Séptimo El Reconocimiento Internacional. En *Derecho Internacional Público* (págs. 61-65). México D.F., México: Cultura Jurídica. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3262/8.pdf>

Sadurní, J. M. (8 de abril de 2022). El incidente de la Tajada de Sandía, Una Violenta Disputa entre Panamá y Estados Unidos. *Historia National Geographic*. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/incidente-tajada-sandia-violenta-disputa-entre-panama-y-estados-unidos_17867

Tah, E. (8 de enero de 2020). El principio de no intervención en América Latina: el corolario Roosevelt y la Doctrina Drago. (A. El Colegio de Jalisco, Ed.) *Intersticios sociales* (21). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-49642021000100173&script=sci_arttext_plus&tlng=es#fn24

United States of America, Department of State. (23 de octubre de 1913). *Office of The Historian*. <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1913/d244>

De la página 51 a la 68

El abordaje de conceptos temporales para comprender el tiempo histórico, un aporte para mejorar la enseñanza de la Historia desde los libros de texto

Recibido 27/2/24

Aprobado 26/3/24

Néstor A. Sánchez Gómez
Universidad de las Américas
Panamá
nest_san20@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-4775-116X>

Resumen

La presente investigación abarca la línea de la enseñanza de la historia. Línea desarrollada a partir de la reflexión investigativa de cómo se adquiere y construye la temporalidad y las ideas básicas del tiempo histórico en los niños, adolescentes y jóvenes. A pesar de las investigaciones sobre la temporalidad y la enseñanza de la historia, no es un tema agotado (Santisteban 2007, p. 87), mucho menos en nuestro país, cuyo trayecto es escuálido. El propósito es proponer el abordaje y manejo de conceptos temporales, propios del tiempo histórico, en los estudiantes desde el séptimo grado para que generen habilidades o competencias históricas (Santisteban *et al.*, 2010, p. 34), relacionadas con la temporalidad y la conciencia histórica en su formación de futuros ciudadanos, que puedan comprender su presente, valorar e interpretar su pasado y construir un futuro como individuo y miembros de la sociedad. En este sentido se hace una propuesta de sugerencias sobre el abordaje de conceptos temporales, como fruto de la revaloración del contenido epistemológico del periodo departamental de los libros de historia de Panamá de séptimo nivel de premedia de la educación pública y documentos afines, con miras a mejorar el acto docente en torno a la enseñanza de la historia.

The Approach to Temporal Concepts to Understand Historical Time, A Contribution to Improve the Teaching of History from Textbooks

Néstor A. Sánchez G.

Palabras claves: enseñanza de la historia, tiempo histórico, conceptos temporales, texto escolar, periodo departamental

Abstract

The present research covers the line of history teaching. Line developed from investigative reflection on how temporality and the basic ideas of historical time are acquired and constructed in children, adolescents, and young people. Despite research on temporality and the teaching of history, it is not an exhausted topic (Santisteban 2007, p. 87), much less in our country, whose journey is squalid. The purpose is to propose the approach and management of temporal concepts, typical of historical time, in students from the seventh grade so that they generate historical skills or competencies (Santisteban, 2010, p. 34), related to temporality and historical consciousness in their formation of future citizens, who can understand their present, value and interpret their past and build a future as an individual and members of society. In this sense, a proposal of suggestions is made on the approach to temporal concepts, as a result of the revaluation of the epistemological content of the Departmental period of the history books of Panama of the seventh level of pre-media of public education and related documents, with a view to improve the teaching act around the teaching of history.

Keywords: teaching of history, historical time, temporal concepts, school text, Departmental period

Introducción

Desde hace más de dos décadas se ha investigado sobre la temporalidad y el tiempo histórico en torno a la enseñanza de la historia. La principal reflexión investigativa es cómo se adquiere y construye la temporalidad y cómo se enseña el tiempo histórico en los niños, adolescentes y jóvenes (Santisteban, 2007, p.87), es decir, ¿qué tanto manejan el tiempo histórico y conceptos temporales para analizar un hecho o periodo histórico?, ¿qué dificultad tienen para relacionar pasado–presente–futuro?; estas interrogantes surgen del hecho de que en muchas ocasiones los estudiantes ven los hechos como acciones o elementos aislados sin correspondencia de continuidad o cambio, o simplemente no comprenden la utilización de instrumentos cronológicos que permiten situar diferentes acontecimientos históricos en distintas eras o periodos (Gómez *et al.*, 2013, p. 626), que incluyan ritmos de cambios o permanencia, o proceso. Sin embargo, a pesar del tiempo que se ha indagado sobre el tema de la enseñanza de la historia, no está agotado, especialmente en nuestro país, cuyo trayecto de investigación es paupérrimo.

A raíz de esta preocupación, los diversos aportes investigativos proponen propiciar en los estudiantes el desarrollo de habilidades o competencias del pensamiento histórico (Santisteban *et al.*, 2010, p. 34), que permitan el manejo de la temporalidad, el tiempo histórico y conceptos temporales, para desarrollar una conciencia histórica en su formación de futuro ciudadano, que les permita no solo comprender su presente, sino que igualmente les permita valorar e interpretar su pasado y construir un futuro como individuos y sociedad, fortaleciéndola. Este sería uno de los elementos puntuales como finalidad de la enseñanza de la historia.

Por tanto, la presente investigación se orienta en destacar la importancia de la habilidad de adquirir y operar conceptos temporales para la enseñanza del tiempo histórico, esencial para la comprensión de los hechos y procesos históricos. Para esto se formulan consideraciones sobre el manejo de estas habilidades cognitivas (Díaz *et al.*, 2008, p. 144) como parte de una alfabetización histórica (Saiz Serrano, 2013, p. 43) del pensamiento histórico (Gómez *et al.*, 2013, p. 628), con base en la revaloración del contenido epistemológico del periodo departamental de los libros de historia de Panamá de séptimo nivel de las editoriales Santillana y Susaeta (donde por primera vez se hace una inducción a la ciencia de la Historia) de Premedia de la educación pública, y del uso de fuentes primarias escritas y no escritas apoyado con conceptos temporales, con miras a mejorar el acto docente en torno a la enseñanza de la historia.

Este escrito se dispuso de la siguiente manera: establecimiento de un marco historiográfico de la enseñanza de la historia a nivel nacional e internacional, precisando la conceptualización de temporalidad, tiempo histórico, conceptos temporales y finalidad de la historia y su relación con los documentos institucionales ministeriales y los textos escolares de séptimo grado (Historia de Panamá: periodo departamental); y la proposición del uso de conceptos temporales como recursos primordiales para aprender a desarrollar el manejo de la temporalidad y el tiempo histórico, con el soporte didáctico del uso de fuentes primarias escritas y no escritas: objetos museables, y de narraciones textuales con conceptos temporales.

Temporalidad, tiempo histórico, conceptos temporales y conciencia histórica en la historiografía nacional e internacional

En la actualidad la investigación sobre la enseñanza de la historia se dirige a mejorar y cambiar los métodos, técnicas y recursos utilizados por los docentes en el aula, ya que la metodología didáctica que se utiliza hoy en día para impartir las clases de historia se está convirtiendo en un punto clave para poder entender la educación que están recibiendo los estudiantes y la forma como ellos perciben dicha materia (Prieto y Pérez, 2021, p. 134). Es decir, hay que renovar la metodología didáctica de la historia enfocada en la

memorización de datos y en el minúsculo desarrollo de competencias para comprender los hechos y procesos históricos. A continuación, un panorama historiográfico de la enseñanza de la historia a nivel nacional e internacional, poniendo de manifiesto, sin entrar en un examen exhaustivo, los diversos aportes de las investigaciones relacionados con la presente investigación.

A nivel nacional pocas investigaciones se han realizado de forma directa sobre la temporalidad y el tiempo histórico. De acuerdo con las referencias consultadas las investigaciones realizadas tienen un corte historiográfico y de propuestas encaminadas a mejorar la enseñanza de la historia mediante la mejora cualitativa, con base en estrategias, técnicas y actividades actualizadas en los diferentes niveles académicos. Dentro de las últimas tres décadas, un antecedente lo encontramos en el trabajo realizado por Euribiades Chérigo Canto en 1999, quien hizo una revisión y análisis de la malla curricular de la educación primaria, como parte del proyecto internacional Andrés Bello, resaltando en el caso de la historia, que esta atiborrada de nombres, fechas y personajes y acontecimientos históricos que no estimulan, ni motivan al alumno (p. 68).

A inicios del siglo XXI, ante los cambios curriculares propuestos por las autoridades educativas, con el propósito de una integración de las Ciencias Sociales como asignatura académica, se desarrollaron una serie de acciones como congresos y otras actividades académicas referentes a los problemas curriculares que directa o indirectamente concernían a la enseñanza de la historia (Mckay, 2002).

El profesor Reymundo Gurdíán (2010), catedrático de la Universidad de Panamá, realiza un análisis historiográfico de la enseñanza de la historia en Panamá, destacando sus problemas, líneas teóricas, situación actual y recomendaciones, acentuando que los contenidos, así como las técnicas de enseñanza de la historia, deben ser renovados y adaptados a la realidad, es decir, adaptados al presente para comprender el proceso social panameño (p. 166). Exponía considerar y reflexionar sobre algunos elementos esenciales en la enseñanza, como analizar el contenido de los programas curriculares de la disciplina y evaluar los textos, manuales y folletos escolares utilizados y sus contenidos (p. 170). Es decir, el abordaje del tiempo histórico y de conceptos temporales como parte conceptual de la enseñanza de la historia no se discernía en la literatura revisada.

A nivel internacional, aunque el tema se ha investigado constantemente, no está agotado del todo, ya que la literatura referente a la enseñanza de la historia menciona de forma precisa la dificultad que presentan los estudiantes para ubicarse y comprender el tiempo histórico y la temporalidad (Santisteban *et al.*, 2010). Es un aspecto que mencionan mis colegas educadores en la faceta informal. Estos autores evidencian que en

ocasiones los estudiantes no identifican los siglos donde ocurre un hecho o a que época o periodo pertenecen, situación que igualmente en mi actividad docente he experimentado. Esto nos lleva a reflexionar sobre los elementos, los conceptos temporales y el tiempo histórico que deben manejar los estudiantes, y la finalidad de la historia en su enseñanza.

Las conclusiones historiográficas sobre la temporalidad, de una u otra forma, la establecen como la relación del pasado, presente y futuro. Rememorando mis primeros años de estudios universitarios, específicamente palabras sobre temporalidad del Dr. Ornel Urriola (q.d.e.p.) en sus diversas cátedras, especialmente historia de las ideas reiteraba que “debemos tener como profesionales de la historia un pie en el presente, el otro pie en el pasado, pero mirando hacia el futuro”, tal como han sugerido en otras palabras diversos autores (Gómez *et al.*, 2014, p.10).

Los diversos investigadores en cuanto al tiempo histórico no tienen una definición o connotación uniforme del concepto, sin embargo, sí es común el énfasis de que es de vital importancia en la enseñanza de la historia y la formación de la conciencia histórica. Es un elemento transversal sin el que no se entendería el cambio y la continuidad, ni la evolución histórica. Sin embargo, son categorías que no nos dicen nada sin su aplicación a la realidad, a hechos, a situaciones y a problemas históricos concretos. (Pagès, 2004, p.41).

Verstraete (2013, p.3) nos expresa que el tiempo histórico es inherente a la historia. El tiempo, como memoria del pasado, es el eje sobre el que se asienta el hombre y su historia. Lo dicho anteriormente le da sentido a la temporalidad, la comprensión del presente que se vive, la reconstrucción del pasado y la expectación del posible futuro.

Al respecto, sobre este concepto es necesario hacer una aclaración. No hay que confundir el tiempo histórico con el tiempo cronológico o periodización. Se puede diferenciar con facilidad una historia que pone énfasis en la cronología como eje central del discurso, que se aprende como acumulación de información, de hechos, datos, fechas, personajes o instituciones, y otra historia basada en la comprensión de la construcción de la narración o de la explicación histórica, de las interrelaciones entre personajes, hechos y espacios históricos, que gira alrededor de los cambios sociales, de la temporalidad y de las fuentes (Santisteban *et al.*, 2010, p. 35). El tiempo cronológico es un soporte preliminar, una representación gráfica de la ubicación de la fecha de un acontecimiento, de una memoria histórica; sin embargo, necesaria para aprender el tiempo histórico, por ende, las variantes, ritmos, continuidades o cambios de la historia.

Los conceptos temporales o conceptos históricos u operadores cognitivos, como los denomina Matozzi (en Blanco Rebollo, 2008, p. 80) constituyen el camino para comprender la temporalidad y el tiempo histórico, y la finalidad de una conciencia histórica. Es decir, son conectores mentales o cognitivos que nos llevan al final del camino para desarrollar el pensamiento histórico, o en términos de Santisteban et al (2010, p.35), son los constructores mentales relacionados con nuestra identidad, origen, memoria, o la relación entre el pasado, presente y futuro personal. Blanco Rebollo (2008, p.83) expone algunos conceptos como datación, sucesión, simultaneidad, permanencia, empatía, continuidad, cambio, periodización y causalidad. Carrillo Cayllahua (2022, p. 125) no dice que el tiempo histórico se considera como una categoría que aglutina conceptos temporales como: cronología, periodización, sucesión, causalidad, duración, simultaneidad, cambio y continuidad. Díaz nos refiere a nociones de cronología, sucesión causal y continuidad temporal (2008, p. 146). Santisteban (2007) en sus investigaciones propone bloques de conceptos temporales relacionados con cualidades y delimitación del tiempo, temporalidad, cambio y continuidad, y dominio y gestión del tiempo (pp. 23-24).

En definitiva, los últimos estudios referentes a la enseñanza de la historia se proyectan hacia el manejo del cómo y para qué se enseña la temporalidad y el tiempo histórico, elementos esenciales para la enseñanza de la historia. Pero, como se ha manifestado, no hay un modelo uniforme de enseñanza que represente el tiempo histórico.

Ahora bien, todo este fundamento en la enseñanza de la historia nos conduce a la categoría de conciencia histórica, una finalidad de esa enseñanza. González y Massone (2004, p. 70) después de realizar un análisis e interpretación de diversos autores referentes a esta categoría, nos definen la misma como las comprensiones individuales y colectivas del pasado, los factores cognitivos y culturales que forman esas comprensiones, así como las relaciones que se establecen entre comprensiones históricas con el presente y el futuro. La conciencia histórica representa el pasado en una interrelación más explícita con el presente, bajo el concepto de cambio temporal, nos dice Carmen Castaño Balseiro (2011, p. 236).

El tiempo histórico y la temporalidad son fundamentales para tener una memoria histórica y, por ende, una conciencia histórica, que le permita a los estudiantes generar habilidades cognitivas, argumentos y valores para el análisis de cualquier hecho, proceso o problema del pasado local, regional o global pero también de hechos, procesos y problemas del presente y del futuro. La memoria es una relación inmediata entre pasado y presente mientras que la conciencia histórica es una relación mediada. La memoria está más relacionada con la imaginación, la conciencia histórica con la cognición. La memoria está anclada en el pasado, la conciencia histórica abre

su relación hacia el futuro. (Pagès, 2004, p. 230). Por lo tanto, esta categoría de conciencia es generadora de actitudes, aptitudes, cualidades, capacidades, y valores, que influyen en la vida personal y social de los estudiantes, ya sea en su cotidianidad (presente) o visión que tenga de su futuro.

Como se ha puesto de manifiesto, la enseñanza de la historia tiene mucho que ver con la formación del tiempo histórico para generar habilidades, pericias, actitudes y aptitudes en determinadas situaciones. El principal soporte educativo de la enseñanza de la historia consiste en dotar a los niños y a las niñas y a la juventud de los conocimientos y de las competencias necesarias para ubicarse en su mundo, comprender lo que sucede en él, tener instrumentos teóricos para poder interpretar y valorar lo que sucede, sus antecedentes y sus consecuencias. (Pagès, 2019, p. 19).

Temporalidad, tiempo histórico y conceptos temporales en el currículo y los libros de textos

Para el desarrollo de este punto se escogió parte del contenido del periodo Departamental en Panamá, uno de los cuatro periodos de nuestra historia nacional, que antecede a nuestra formación de República y cuyos hechos tienen incidencia en la actualidad, pero su contenido es poco contemplado en los libros escolares, a pesar de los resultados de investigación que se han hecho sobre este periodo. De allí la escogencia de esta unidad de análisis para ejemplificar la enseñanza del tiempo histórico, con la intención de ilustrar a través del manejo de conceptos temporales los cambios y continuidades de nuestra historia nacional.

Parte del contenido del periodo Departamental será ejemplo para establecer la relación de la temporalidad con el currículo escolar ministerial y la formación por competencias, y en particular la *competencia social y ciudadana* el estudiante. El currículo destaca que la formación por competencias es una formación humanista que *integra los aprendizajes pedagógicos del pasado*, a la vez que los adapta a situaciones cada vez más complejas del *mundo actual* (Meduca, 2014, p. 16). En este aspecto la malla curricular propone relacionar el presente (mundo actual) con el pasado (aprendizajes pedagógicos del pasado), con relación a un posible futuro. Expone que como ciudadano debe manifestar responsablemente, *su identidad regional y nacional* mediante la demostración de valores morales, éticos, cívicos y elementos socioculturales-artísticos que le permiten *fortalecer el ser social* (Meduca, 2014, p. 16). Por tanto, el currículo aborda el aspecto de la formación ciudadana para una identidad nacional; sin embargo, no precisa en su contenido como puede adquirir y construir la temporalidad en cuanto a la asignatura de Historia para llegar a esa identidad nacional.

El Programa de Estudio del Ministerio de Educación tiene como uno de los objetivos de la asignatura de Historia establecer una relación entre pasado, presente y futuro, es decir, propone de una u otra forma la enseñanza de la temporalidad. Sin embargo, en la justificación, objetivos generales, descripción y contenidos no se expresa a cabalidad la concreción de dicha relación en referencia al uso de conceptos de temporalidad y tiempo histórico.

En su contenido conceptual sobre el periodo departamental, propone como objetivo de aprendizaje lo siguiente: “Determina los hechos históricos ocurridos entre los años 1821-1903 para valorar su contribución en la formación y consolidación la identidad cultural y nacional del panameño” (Meduca, 2014, p. 44). Los contenidos del Programa están organizados en los siguientes bloques temáticos: el tercer bloque corresponde a la época Departamental y Republicana. En cuanto al tercer bloque temático destaca los siguientes: La unión a Colombia: 1821-1903, La economía transitista durante la época Departamental, y la cultura y vida cotidiana en el Departamento del Istmo. Sin embargo, no se expresa alguna recomendación didáctica relacionada a la enseñanza del tiempo histórico para alcanzar el objetivo de aprendizaje.

Otro documento curricular, son los Derechos Fundamentales del Aprendizaje (DFA), de creación relativamente reciente. Los DFA constituyen el instrumento que complementa el programa de estudio por medio de una estrategia más integradora de los contenidos e indicadores de logro que propone el programa. Propone como meta de aprendizaje para este nivel lo siguiente: “Valorar la contribución de los hechos históricos en la época departamental y republicana de Panamá, en la formación y consolidación de la identidad cultural y nacional del panameño, así como su incidencia en la realidad económica, política y social del país en los siglos XIX, XX y XXI” (Meduca, s.f., p. 4). Según se ha visto, esta meta se comparte con el periodo Republicano.

Podemos concluir con relación a los documentos curriculares y programáticos, que se expresan en el perímetro de la temporalidad, al proponer una relación entre pasado, presente y futuro en su contenido. Sin embargo, no exponen cómo construir esa temporalidad, y no expresan la enseñanza del tiempo histórico o de conceptos temporales o de conciencia histórica en referencia a la asignatura de Historia. Quizás hay allí una falencia curricular, en el proceso de la enseñanza de la historia, de acuerdo con los aspectos previamente tratados.

Los libros de textos constituyen una guía para el acto docente en el aula o fuera de ella, incluso la misma enseñanza de la historia en cuanto a la secuencia didáctica se organiza en torno a ellos. Tampoco es el propósito de este escrito el análisis y revisión de los contenidos epistemológicos de los textos escolares, para negar o afirmar contradicciones o reprobaciones, simplemente es poner de manifiesto que su contenido y actividades

de aprendizaje se pueden mejorar abordando directamente conceptos temporales propios de la temporalidad y el tiempo histórico.

Para ejemplificar un contenido de los libros de texto y su relación con la temporalidad se analizó un bloque temático del periodo o época Departamental de los libros de texto de Historia de séptimo grado de las editoriales Santillana y Susaeta. A partir de la lectura y análisis de ese contenido surgieron las preguntas y reflexiones sobre la conducción de la temporalidad y el tiempo histórico en los libros de texto escolares, como una de las principales herramientas durante el acto docente.

A pesar de que los libros de texto enuncian la necesaria relación pasado-presente-futuro, subsisten vacíos y falencias de trabajos concretos que promuevan el desarrollo de la conciencia histórica y/o de qué competencia desarrollar para obtenerla (González y Massone, 2004, p. 67). Aun así, inciden de una u otra forma en la formación del estudiante, y con mayor incidencia cuando el estudiante no tiene la capacidad de poseer el texto, como acaece por lo general en el sector público de la educación.

Los textos escolares autorizados por el Meduca, según resuelto del 8 de noviembre de 2022 (no existen en Panamá textos oficiales) poseen una gama de contenidos e información para la enseñanza de la historia, pero no plasman o proponen cómo abordar el tiempo histórico o la temporalidad para el aprendizaje de dichos contenidos, incluso manifiestan una confusión en las conceptualizaciones, por ejemplo entre tiempo cronológico y tiempo histórico, ya que exponen categorías temporales de corta, mediana y extensa duración, o medidas cuantitativas del tiempo, que son conceptos temporales cronológicos; sin embargo, y como hemos expresado, el tiempo histórico refiere y relaciona esos conceptos cronológicos para establecer un posible cambio, una continuidad, un proceso, una transformación, ya sea económica, social, o política.

Como primer ejemplo tenemos el texto de la editorial Santillana (2017), cuyo título es *Historia 7*, que formula como objetivo de aprendizaje: *Determina los hechos ocurridos entre los años 1821 – 1903 para valorar su contribución en la formación y consolidación de la identidad cultural y nacional del panameño*. Por su parte la editorial Susaeta, cuyo título del texto es *Historia de Panamá 7* (s/a) formula como objetivo de aprendizaje: *Identifica los hechos más importantes que ocurrieron en el istmo durante el periodo de Unión a Colombia*. (las palabras subrayadas son conceptos temporales que emplean). Más allá de su contenido conceptual, es importante examinar y recapacitar cómo se propone trabajar la temporalidad, y el tiempo histórico con este contenido conceptual.

La siguiente tabla muestra, con base a un análisis de un contenido conceptual de los libros de texto del periodo Departamental (la economía y sociedad a mediados del siglo XIX), el contenido derivado que desarrolla (tercera columna) y los conceptos temporales que utiliza (cuarta columna).

Tabla 1

Contenidos y conceptos temporales en los libros de Historia de Panamá de Susaeta y Santillana

Editorial	Contenido conceptual	Contenido derivado	Conceptos temporales utilizados
Susaeta	Área 3 Tema 2. La economía del Istmo en la época departamental • Situación económica • La Fiebre del oro, la construcción del ferrocarril • Inmigración de mano de obra extranjera • Incidente de la Tajada de sandía • Consecuencias • Construcción del canal por los franceses • El Canal francés • Convenio Salgar – Wyse • Fracaso y beneficios	Flujo de viajeros, ruta terrestre y marítima, camino de cruces y ferrocarril, inseguridad, precios altos, tensión social,	Anteriormente (adverbio de localización), breve tiempo, época, fueron (forma verbal), año (medida temporal)

Santillana	Unidad 3 Tema 11. Economía del Istmo en el periodo departamental • Minas de oro y su relación con Panamá • Ferrocarril transístmico • Tajada de sandía • Franceses y su proyecto de canal	Inseguridad, precios altos, tensión social, mano de obra, fracaso y fin de la construcción	Año, después (adverbio de localización), inicio, época, finalizó, transformó, ocurrió, durante, prosiguió, a partir de.
------------	--	--	---

Fuente: Historia 7 de Editorial Santillana e Historia de Panamá 7 de Editorial Susaeta

Enseñar el tiempo histórico por medio de fuentes primarias escritas y no escritas

Como se ha mencionado en líneas anteriores, la enseñanza del tiempo histórico o de la temporalidad es una dificultad que se manifiesta en el aula de clase, los programas de estudio y los libros escolares de historia nos brindan una orientación para desarrollar los contenidos conceptuales, pero no precisan o sugieren abordar la enseñanza del tiempo histórico a través de la habilidad (competencia) del manejo de conceptos temporales. Cuando se pretende que el alumnado desarrolle su pensamiento sobre el tiempo, ¿cómo debemos enseñar ese tiempo?, ¿qué soportes nos validan esa intención? Una forma de abordar esta dificultad es el uso de las fuentes históricas, ya que son recursos centrales en la enseñanza histórica en relación con los conceptos temporales.

Las fuentes históricas ayudan a superar la estructura organizativa de los libros de texto; permiten conocer la historia más próxima y establecer generalizaciones y relaciones con otras realidades y con otras temporalidades; presentan aspectos de la vida de las personas más allá de los acontecimientos bélicos o políticos, y favorecen la comprensión de los cambios en la vida; ponen en juego el concepto de objetividad frente al manual o al texto historiográfico, y ayudan a comprender cómo se construye la historia y el tiempo histórico; y facilitan el protagonismo del estudiante en su propia reconstrucción de la historia, diversifica el proceso de enseñanza y aprendizaje y favorece la riqueza de las experiencias. (Santisteban et al, 2010, p. 119)

Manejar una fuente primaria o secundaria es de por sí aplicar una competencia, ya que involucra interpretar la fuente, imaginación, establecer posibles causas, hipótesis o conclusiones. Por ejemplo, una fotografía, o un grabado, nos ayudaría a la comprensión del cambio y la continuidad, y a establecer comparaciones de tiempo y espacio; un escrito de primera mano nos ofrece una descripción variada de un contexto o realidad cotidiana; una fuente no escrita, como un objeto museable nos permite contextualizarnos en la cultura material de la vida cotidiana individual o colectiva. En definitiva, las fuentes históricas nos ayudan en el desarrollo de habilidades para la búsqueda, manejo e interpretación de un hecho histórico, y ayudan a la construcción de la conciencia histórica.

Saiz nos resume cuatro competencias que se practican cuando se trabaja con fuentes históricas: Problematicar el pasado histórico, analizar fuentes para obtener evidencias de este, relacionar presente y pasado, y construir relatos o explicaciones razonadas. Todas estas habilidades son competencias del pensamiento histórico, definitivas y necesarias para abarcar y desarrollar las competencias básicas del currículo o programa de estudio de la asignatura de Historia: la social y ciudadana, y la de comunicación. Es decir, que la formación del pensamiento histórico encamina la formación de ciudadanía. El uso de fuentes históricas, que requiere habilidades de contextualización y comprensión de la temporalidad y de la propia subjetividad, propicia ese pensamiento histórico.

En cuanto a las fuentes no escritas, el currículo del Meduca nos propone los Espacios Curriculares Abiertos (ECA), que son una manera de organizar en la escuela, un conjunto de actividades cocurriculares enriquecedoras de la formación integral del alumnado. La finalidad de los espacios curriculares abiertos es contribuir al fortalecimiento de la personalidad integral del estudiante: fortalecer sus valores humanos, cívicos y ciudadanos; fortalecer sus capacidades para ver, entender y transformar la realidad (Meduca, 2014, p. 20).

Uno de estos ECA es el museo. Los textos escolares no son el único medio de aprendizaje, muchas veces el alcance didáctico del docente en el aula y la información contenida en los libros de texto no alcanza al verdadero mensaje que propician los contenidos de Historia, se maneja poco contenido histórico patrimonial o el uso de fuentes históricas. Los museos, por medio de sus colecciones y actividades educativas permiten la enseñanza y aprendizaje de la historia a través de la concreción en la práctica de la teoría aprendida en los libros, al entrar en contacto directo con documentos originales, objetos y lugares relativos a los acontecimientos históricos acaecidos en otros tiempos (Ochoa *et al.*, 2021, p.444).

Es decir, que un objeto museable contextualizado para la enseñanza de la historia (por ejemplo, los instrumentos y equipos de construcción de la vía férrea a mediados del siglo XIX) puede explicar causas y consecuencias, cambios y permanencias, a través de evidencias históricas o su relevancia en la comprensión de los fenómenos del pasado desde los ojos de un historiador (Seixas y Morton, en Gómez *et al.*, 2013, p. 27)

Ejemplo para enseñar el tiempo histórico

Partimos de la premisa que asimilar y aplicar conceptos temporales o conceptos históricos es fundamental para la enseñanza del tiempo histórico, por ende, para alcanzar la categoría de conciencia histórica. Como se ha puesto de manifiesto y en referencia al programa de estudio y de los libros escolares, estos están huérfanos de elementos fundamentales que les den sentido y coherencia a los estudios históricos (Gurdián, 2010, p. 171). Uno de estos elementos fundamentales como se ha mostrado son los conceptos temporales.

En las líneas posteriores se proponen consideraciones o recomendaciones de aprendizaje, de diferente complejidad vinculadas a los contenidos conceptuales incluidos en los recursos: libro de texto (periodo Departamental), y el uso de fuentes primarias escritas o no escritas (objetos museables).

Un punto importante para este proceso es emprender la enseñanza desde el presente, problematizando la actualidad, es decir, que la enseñanza de la historia se aborde desde una realidad cotidiana individual o social, propia de nuestra sociedad digital y biológica, del desarrollo de la informática, de la automatización y la nanotecnología, el internet, la inteligencia artificial y los adelantos en medicina (Barros, 2018, p. 359), aspectos característicos de nuestra cambiante y progresiva sociedad científico-técnica. Además, igualmente es importante cuando estamos problematizando la actualidad, el manipular cognitivamente los conceptos temporales, teniendo presente no confundir el tiempo cronológico (representación cronológica) con tiempo histórico.

Desde el planteamiento del objetivo o meta de aprendizaje se deben emplear en su narración conceptos temporales. Así mismo, en el acto de enseñanza, el rol orientador del docente debe comprender igualmente la asimilación y aplicación de los conceptos temporales en la formación de los estudiantes, que le permita planificar y diseñar experiencias de aprendizaje que vayan más allá de la simple transmisión de los contenidos (Meduca, 2014, p. 24). En tanto, el docente debe abarcar el aprendizaje desde el presente y desde una perspectiva holística; manejar los conceptos temporales como organizadores cognitivos, manipular las fuentes históricas escritas y no escritas, explicar el problema a estudiar desde la perspectiva causal, utilizar técnicas como por ejemplo la de

rutina de pensamiento (ver, pensar y preguntar) y tener presente cual es la finalidad de la historia (Pagès y Santisteban, 2010, p. 290). Por su parte el estudiante debe manejar igualmente conceptos temporales de acuerdo con su nivel académico, empatía e imaginación frente al hecho a estudiar.

Teniendo en consideración el periodo histórico nacional escogido, y un bloque temático de dicho periodo (la economía en el Istmo a mediados del siglo XIX: fiebre del oro y ferrocarril), como se declaró, desde el planteamiento del objetivo deben emplearse conceptos temporales. Un ejemplo para para el bloque temático señalado es el siguiente: *Reconoce las transformaciones económicas y sociales que generó la fiebre del oro y la construcción del ferrocarril transoceánico en el Istmo panameño a mediados del siglo XIX*. Las palabras en negrita corresponden a los conceptos temporales sugeridos.

En las actividades a desarrollar, por ejemplo en la actividad de inicio, se debe considerar el abordaje desde el presente, se explorar sus temas y subtemas, explotando en su narrativa oral y escrita los conceptos temporales, tocando contenido como el **cambio** del sistema de transporte, la **movilidad** de los grupos sociales urbanos, el **incremento** de la delincuencia y de la migración viajera por la **coyuntura** internacional de la fiebre del oro, la coexistencia entre panameños y extranjeros, y las **nuevas** ideas o mentalidades de la **época** (las palabras remarcadas son conceptos temporales sugeridos).

Se propone el uso de una fuente histórica para abordar el tema escogido, previamente explicadas algunas características de esta, partiendo desde su primera observación hasta obtener hipótesis y conclusiones. Y que como actividad final se genere un conversatorio sobre ese cambio y continuidad, la relación del presente y el pasado, entre otros elementos temáticos, o forjar una investigación post lectura de la fuente o una visita académica a un ECA, o utilizar un objeto museable en clase. En definitiva, el uso de fuentes históricas permite conocer mejor la realidad social, la causalidad, los cambios y las permanencias. Es decir, se facilita la comprensión histórica, más allá de fechas, nombres o conceptos que por sí solos no dicen nada y se olvidan con prontitud (Gómez, *et al.*, 2013, p. 628), más aún, su manejo apoyado con los conceptos temporales.

Otra recomendación es la incorporación de conceptos temporales en la narración en los libros escolares, o en la redacción conceptual que le facilitemos a los estudiantes, esto ayudará no solo al docente, sino al estudiante en un mejor manejo de la temporalidad, por ende, del tiempo histórico. A continuación, un ejemplo de párrafo de uno de los libros de texto analizados con la intención de describir su narrativa (Párrafo 1), y posteriormente un ejemplo sugerido de un párrafo narrado con conceptos

temporales (Párrafo 2).

Párrafo 1

El territorio panameño era cruzado por una vía mixta entre el camino de Cruces y el cauce del río Chagres. Esta ruta al igual que las otras, carecía de infraestructura (hoteles, medios de transporte) para atender a todos los viajeros. Si bien se crearon negocios para atender a los migrantes, tales establecimientos estaban en manos de extranjeros. También se incrementó la inseguridad, subieron los precios de ellos productos y servicios de la zona, y las disputas entre viajeros, residentes y policías fueron constantes.

Párrafo 2

*La ruta que cruzaba el istmo panameño (Camino de Cruces), **cambió** con la construcción del ferrocarril transístmico. Al mismo tiempo las ciudades de Panamá y Colón se **renovaron durante aproximadamente** más de una **década**. **Surgieron nuevas** infraestructuras como hoteles, sistemas de transporte y otros tipos de servicios para los viajeros que cruzaban por Panamá para llegar a California. Esta coyuntura de **mediados del siglo XIX** (1848–1869) **propició un relativo** auge comercial en ambas ciudades (las palabras remarcadas son los conceptos temporales incorporados en la narrativa).*

Conclusión

Se debe realizar una revisión y revaloración del currículo y del programa de estudio del Meduca, en cuanto al uso de conceptos de temporalidad, para una mejora de la enseñanza del tiempo histórico y, por ende, de la enseñanza de la historia. Establecer el manejo de conceptos temporales como una competencia para desarrollar el pensamiento histórico, que le permita al estudiante reconstruir e interpretar el pasado, para comprender su presente y tener una proyección de futuro; además, de la sugerencia recalcada de la implementación de otras estrategias, técnicas y actividades mediante el uso de fuentes primarias escritas y no escritas. E incorporar en los bloques temáticos del periodo departamental del Programa de Estudio, los resultados destacables de las investigaciones realizadas sobre el siglo XIX, que son muchos y muy valiosos, para fortalecer el contenido de este periodo, relativamente marginado en cuanto a su contenido, y para disminuir el alejamiento que existe entre la enseñanza y la investigación histórica.

El tiempo histórico es un soporte conceptual y procedimental, por ende, el manejo de conceptos de temporalidad constituye una herramienta fundamental en la enseñanza de la historia. En los libros escolares dichos conceptos deben ser considerados como un objeto de estudio, como la base conceptual para continuar enseñando historia. Se puede reforzar el contenido de los libros de textos con su incorporación en su contenido conceptual sobre el tiempo histórico, el cual en los libros revisados se expone de forma somera y con cierta confusión; así como en la narrativa del contenido, para mejorar la comprensión del hecho o proceso histórico.

La enseñanza del tiempo histórico, o su reforzamiento, desde el primer año de Premedia (séptimo grado) debe ser una finalidad, ya que puede solventar las falencias que arrastran los estudiantes de la educación primaria. El trabajar con conceptos temporales en este nivel funda las bases para la formación de la futura memoria y conciencia histórica del estudiante, que debe reflejarse subsiguientemente en los niveles educativos de la etapa Media y Superior de nuestra educación.

Referencias Bibliográficas

- Barros, C. (Julio–diciembre 2018). Los fines de la historia en el siglo XXI. *Historia y memoria*. 357-373. En <https://doi.org/10.19053/20275137.n17.2018.%208280>
- Blanco Rebollo, A. (2008). La representación del tiempo histórico en los libros de texto de primero y segundo de la enseñanza secundaria obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*. 7, 77-88 <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126358/237116>
- Castaño Balseiro, C. (2011). Jörn Rüsen y la conciencia histórica. *Historia y sociedad*. (No. 21), 221-24. <https://www.redalyc.org/pdf/3803/380370335008.pdf>
- Carrillo Cayllahua, J., (2022). Diseño y validación de un instrumento sobre la comprensión del tiempo histórico en estudiantes de educación secundaria. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 123-131. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.403>
- Chérigo Canto, E. (1999). *La enseñanza de la historia: Panamá, para la integración y la Cultura de la Paz*. Convenio Andrés Bello.
- Díaz F., García J. y Toral, P. (2008). La comprensión de la noción de tiempo histórico en estudiantes mexicanos de primaria y bachillerato. *Cultura y Educación*, 20 (2), 143-160. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/146774>

- Gómez Carrasco, C., J. Rodríguez Pérez, R. A. y Molina Puche, S. (2013). Investigación y evaluación del pensamiento histórico en la enseñanza de las ciencias sociales. En J. Pagès y A. Santisteban (Eds), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. (Vol. 1 pp. 625-633). http://didactica-ciencias-sociales.org/wp-content/uploads/2013/11/XX-VSIMPO1_v2.pdf
- Gómez, Carrasco., C. J., Cózar Gutiérrez, R., y Miralles Martínez, P. (2014). La enseñanza de la historia y el análisis de libros de texto. Construcción de identidades y desarrollo de competencias. *Ensayos* 29 (1), 11-25. <https://doi.org/10.18239/ensayos.V.29:I.532>
- González, M., y Massone, M. (2004). La formación de la temporalidad en la enseñanza de la historia: Aproximaciones desde los libros de texto escolares. *Clío & Asociados* (8), 67-84. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10317/pr.10317.pdf.
- Gurdián, R. (2010). Entre luces y sombras: la enseñanza de la historia de Panamá y la historiografía republicana. *Revista Historia de América*, (nº143), 147-212
- Meduca. (2014). Programa de Historia 7º, 8º y 9º. Dirección Nacional de Currículo y Tecnología Educativa. S/f. Aprendizajes Fundamentales de Historia para 7º, 8º y 9º 2022. Resuelto número 2937 Sobre libros y obras complementarias o de consultas del sistema educativo panameño.
- Pagès, J. (2004): Tiempos de cambios... ¿Cambios de tiempos? Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI. <http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/ae/pp/hs/aepphspt01pdf02.pdf>
- Pagès, J. y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cedes* 30, (82), 281-309. <http://www.cedes.unicamp.br>
- Prieto, D. y Pérez, F. (enero – julio 2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la Historia*. Vol. IX (nº1), 129-154. En <https://www.scielo.org.mx/pdf/dh/v9n1/2594-2956-dh-9-01-129.pdf>
- Ochoa, M., Erráez, J. L., Ordoñez, B., y Espinoza, E. (2021). Los museos en la enseñanza de Historia. *Universidad Y Sociedad*, 13(4), 439-444. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2183>
- Santisteban, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de las Ciencias Sociales* 6, 19-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127626003>

- Santisteban, A., González, N., y Pagès, J. (2010). En una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. *Metodología de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales: Actas del XXI Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 115-128). https://www.academia.edu/27571877/Una_investigacion_sobre_la_formacion_del_pensamiento_historico
- Saiz Serrano, J. (2013). Alfabetización histórica y competencias básicas en libros de texto de historia y en aprendizajes de estudiantes. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. (nº 27), 43-66 <https://www.academia.edu/5083877/>
- Santillana. (2017). *Historia* 7. Santillana.
- Susaeta. (s.f). *Historia de Panamá* 7. Susaeta.
- Verstraete, M. (2013). El tiempo histórico y su enseñanza, un desafío aún vigente. *XIV Jornadas Inter escuelas/Departamentos de Historia*. <https://www.aacademica.org/000-010/1169>

De la página 69 a la 84

Darién: Un microcosmo en la segunda era de descubrimientos

Recibido 31/3/24

Aprobado 3/5/24

Víctor Ortiz

Universidad de Panamá

Panamá

victor.ortiz@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0001-7170-4177>

Resumen

Durante el siglo XIX, las expediciones científicas financiadas por instituciones y gobiernos europeos contribuyeron a la expansión del conocimiento, transformando de esta forma una mejor comprensión del mundo. Ejemplo de ello serían los aportes de Alexander Von Humboldt en América. Estas expediciones exploraron la diversidad geográfica y riquezas recopilándose datos sobre los recursos naturales. Pero más allá del aspecto técnico, se elaboraron documentos que registrarían las riquezas geográficas y naturales además de la diversidad étnico culturales, que, aunque para el caso concreto del Istmo de Panamá, se centraron en la posible construcción de un canal interoceánico.

Palabras clave: Expediciones científicas, geografía, cultura, recursos naturales.

Darién: A microcosm in the second age of discoveries

Víctor Ortiz

Abstract

During the 19th century, scientific expeditions funded by European institutions and governments contributed to the expansion of knowledge, transforming and improving the understanding of the world. An example of this would be the contributions of Alexander Von Humboldt in America. These expeditions explored geographical diversity and collected data on natural resources. But beyond the technical aspect, documents were produced that recorded geographical and natural resources as well as ethnic and cultural diversity. In the specific case of the Isthmus of Panama,

they focused on the possibility of building an interoceanic canal.

Keywords: Scientific expeditions, geography, culture, natural resources.

Introducción

Por más que el tiempo apremiaba, y urgía considerablemente aportar el mayor número de datos posibles para poder deducir; en vista de ellos, lo que podía hacerse en pro del comercio y de la industria de las naciones abriendo el soñado canal de comunicación entre el océano Atlántico y el Pacífico yo hubiera deseado que mi permanencia en la Palma fuera más larga (Reclus, 1881, p. 138).

Con estas palabras el encargado por de estudiar una ruta por el Istmo de Panamá para el proyecto del canal francés, expresa su buena acogida en esta población antes de iniciar los estudios, que le permitieran la tan anhelada ruta que uniera el comercio mundial, pero en especial plasma en querer más tiempo en recompilar datos de la región.

Este fragmento refleja las riquezas históricas asociadas Panamá, tal como fueron registradas por los viajeros y expedicionarios europeos y estadounidenses durante el siglo XIX y XX, ofreciendo una perspectiva singular sobre el territorio.

El presente artículo se inscribe dentro de una investigación más amplia titulada *La Science française au Panamá: conocimiento, identidad y republicanismo en Panamá durante la era del canal francés (1876-1903)*, financiada por la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENACYT) cuyo objetivo radica en examinar los imaginarios identitarios e influencias francesas en la conformación del republicanismo e identidad nacional.

En esta ocasión, nos enfocamos en el texto de Armand Reclus, cuyo título es *Exploraciones a los Istmos de Panamá y Darién en 1876, 1877 y 1878*. El cual ofrece un panorama descriptivo sobre la vida de la región.

El propósito principal del artículo es explorar las representaciones sociales y los estereotipos asociados a la población darienita del siglo XIX, a través de la experiencia del explorador francés.

Reclus brinda una descripción del Istmo de Panamá en el siglo XIX, la topografía, los ríos y la vegetación de la región. Destaca la importancia estratégica del Istmo como punto de tránsito entre el océano Atlántico y el Pacífico, así como la presencia de recursos naturales clave como el caucho y la tagua.

Por consiguiente, el documento aporta significativamente al conocimiento histórico-cultural al mostrar la visión de la región, su biodiversidad, y las relaciones y prácticas sociales de los habitantes. Además, proporciona una perspectiva sobre cómo el autor percibía e interpretaba estas prácticas, lo que permite una comprensión contemporánea de la historia y la identidad nacional. Se destaca la explotación de los recursos naturales como el caucho y la tagua, y se señalan sus consecuencias negativas en las poblaciones guna de la época.

La segunda era de descubrimientos: entre la ciencia y el colonialismo científico

El siglo XIX presencié cambios significativos en el ámbito científico, impulsados por la Revolución Industrial y el surgimiento de nuevas corrientes de pensamiento. Este período coincide con lo que se denomina como "segunda era de descubrimientos" (Burke, 2017) y la construcción de las naciones latinoamericanas (Muñoz, 2010; Niño Vargas, 2017; Garay, 2021), coincidiendo los intereses de las grandes potencias europeas y las elites nacionales.

En este sentido Niño Vargas (2017) indica que en el siglo XIX las elites latinoamericanas quienes asumen el control de los nuevos territorios independizados de España se centraron en expandir, controlar sus territorios, sus recursos naturales y conectar sus economías al mercado mundial adoptando el nacionalismo como instrumento ideológico para el respaldo de sus proyectos de consolidación estatal.

Existe una distinción fundamental entre la primera y la segunda era de descubrimientos: en la primera, los barcos transportaban soldados, comerciantes, misioneros y administradores, mientras que en la segunda se caracterizaba por una creciente especialización, embarcándose astrónomos, naturistas y otros expertos en sus respectivos campos como la astronomía y la biología. Esto refleja una mayor especialización, financiadas por instituciones gubernamentales y privadas.

Las expediciones científicas europeas, no solo tenían como objetivo principal cartografiar rutas marítimas para la expansión comercial y colonial. Según Burke (2012), estas buscaban explorar el mundo natural en su totalidad, incluyendo las diversas culturas que lo habitaban, aunque este último aspecto se abordaba en menor medida. Esta ambición por el conocimiento científico, sin embargo, estaba paradójicamente ligada a la expansión imperialista europea por apropiarse de los recursos naturales por lo que las expediciones científicas sirvieron como instrumentos para la expansión colonial y el dominio económico.

Sin embargo, estas lograron un resultado inesperado: la ampliación de las fronteras del conocimiento. El estudio de la flora, fauna, geografía y culturas de los territorios explorados contribuyó a una comprensión más profunda de la diversidad natural y cultural del mundo.

A modo de ejemplo lo que plantea Niño Vargas lo indicaba Muñoz (2010) cuando indicaba que para el caso de la República de Colombia las nociones geográficas, de raza y civilización, estuvo presente en la concepción de nación de las élites para legitimar su poder, y construir una imagen de nación.

Es crucial considerar que el expansionismo europeo a través de las expediciones científicas fue un instrumento en el proceso de construcción de la nación, es contradictorio, sin embargo, el conocer la extensión, riquezas y población permitiría un proceso de integración nacional y legitimación del discurso de civilización contra barbarie.

Por otra parte, es importante considerar las interpretaciones en torno a los textos e imágenes de como resultado de estas expediciones. Garay Celeita (2021), indica que las narrativas de los viajeros parecen ser síntomas de redes extensas que crearon formas particulares de pensar e imaginar, especialmente para europeos o norteamericanos, pero sobre todo para los habitantes de los territorios visitados.

En la obra *Exploraciones a los Istmos de Panamá y Darién en 1876, 1877 y 1878*, se muestran las vivencias y experiencias de los comisionados encargados de realizar los estudios sobre una ruta por el Istmo de Panamá.

En cuanto a las consideraciones sobre la construcción, indican cómo la posición geográfica del Istmo lo convierte en uno de los pasos más favorables para un canal, considerando y señalando lo siguiente:

El istmo de Panamá parece a primera vista menos favorecido por la naturaleza que Nicaragua, sin embargo, tiene innegables ventajas sobre todos los lugares propuestos para la perforación de un canal interoceánico. En ningún otro punto del continente centroamericano se ha podido encontrar una depresión tan considerable, pues el paso de Culebra no pasa de 87 metros; en ningún otro punto también, excepto en San Blas, están las aguas de los dos océanos tan juntas; pero los pasos son muy altos allí. (Verbrughe, 1840, p. 2)

Explorando el Tuira: un viaje a través de la vida cotidiana

En 1876, inician los estudios para la construcción de un Canal por el Istmo, organizándose “La Société Civil Internationale du Canal Interocéanique de Darién”, presidida por Ferdinand de Lesseps. Recayendo en la figura de Lucien N. B. Wyse, nieto de Lucien Bonaparte, y de Armand Reclus las exploraciones por el Istmo. Como resultado de esta comisión, se elaboraron informes por parte de Armand Reclus, los cuales corresponden a los años de 1876, 1877 y 1878, que viajaron a Panamá sirviendo sus informes como base para el Congreso Internacional de 1879.

Figura 1

Operaciones dentro del Tiati



Fuente: M. A. Reclus, *Exploraciones a los Istmos de Panamá y Darién*, Digitalizado por la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, Colombia.

Estos informes no solo se centraron en la recopilación de datos científicos, sino que también registraron de forma gráfica a través de la

letra y la imagen el entorno natural, las culturas asentadas en el territorio, sus vivencias, vida cotidiana, y comportamiento. Claro todo esto bajo el prisma de una mirada desde el mundo de la civilización, el orden y el progreso.

Muñoz (2010) argumenta que, mientras la escritura desempeñó un papel fundamental en la construcción narrativa de los viajes, la imagen adquirió un significado crucial como representación visual de las geografías exóticas, facilitando así la visualización e imaginación de estos lugares desconocidos. Por otro lado, Garay Celeita (2021), en el proceso de construcción del viajero, la representación del otro a través de retratos se vuelve un aspecto esencial, pues el otro está intrínsecamente vinculado a una estética específica y alegorías que caracterizan su geografía y su identidad.

El legado de Reclus plasma con detalles diversas situaciones; sin embargo, un valor estético es legado en los grabados, que retratan la imagen del hombre, la mujer la narrativa de la vida cotidiana, como sus problemas de carácter social que pesaban sobre su población.

Figura No. 2

Entrada a la población de Chepigana



Fuente: M. A. Reclus, *Exploraciones a los Istmos de Panamá y Darién*, Digitalizado por la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, Colombia.

En el texto describe la travesía por el río Tuira, que desemboca en la bahía de San Miguel, una de las dos desembocaduras que forman los puertos de Bocas del Darién. El Istmo de Darién, situado entre los grados 7°30' y 9°30' de latitud norte y los grados 77°30' y 78°30' de longitud oeste, está separado de Panamá por las montañas de San Blas y se extiende hasta las llanuras de Chocó en Colombia. Se divide en dos partes: el Istmo de San Blas y el Darién meridional, caracterizado por una serie de cordilleras montañosas. La región presenta una marcada inclinación hacia el Atlántico en lugar del Pacífico, lo que explica la escasez de ríos importantes en esta área. Los principales cursos de agua son el Chucunaque y el Tuyra, este último se une al Chucunaque cerca de Real de Santa María y desemboca en el golfo de San Miguel, formando un puerto interior junto con el río Habana.

Destaca que la geología de la región muestra que nunca han sido debidamente estudiadas ni aprovechadas para su máximo potencial, lo que podría haber convertido a la zona en una de las más prósperas del mundo. Se mencionan las minas de oro de Cana como las más productivas de toda América Central, a pesar de haber sido mal gestionadas y explotadas.

Argumenta la manera en que el Darién ha vivido diversos ciclos de prosperidad y decadencia en gran medida producida por la propia debido a la mala gestión de los recursos y la falta de comprensión de los intereses de la comunidad local, pero además profundizado por la falta de estudio, la explotación insostenible y la codicia.

A modo de ejemplo de mencionar las del terreno, que parecen ser poco conocidas o ignoradas. Hace referencia a la tagua o (nuez de marfil) y al caucho (caucho natural), siendo este último uno de sus principales recursos, pero está en peligro de desaparecer debido a la forma destructiva en que se extrae. El explorador describe en relación con la acción depredadora sobre el caucho:

Pero este último producto, que hace unos veinte años, constituía la principal fuente de riqueza de aquel suelo, está llamado a desaparecer antes de muy poco tiempo, efecto de la bárbara forma en que su obtención lleva a cabo. Las grandes aplicaciones que en las artes, las ciencia y la industria tiene esta sustancia, han dado lugar a que las demandas sean considerable y los precios se eleven: esto ha despertado la codicia, y en el afán de conseguir las mayores cantidades posibles, los que se dedican a la obtención no se limitan a practicar incisiones en el árbol para obtener la savia excedente, sino que lo destrozan por completo sin pararse a considerar que es peor la cuenta que obtienen, dado que si es cierto que en un año obtienen grandes y beneficiosos resultados, en los demás no conseguirán nada, por quedar destruida la plantación. (Reclus, 1871, p. 78)

En aquella época según indica el cálculo estimado la población era a penas de dos mil almas, viviendo en los valles inferiores del Tuira y Chucunaque. Los habitantes de esta región tienen características físicas y culturales distintivas. Los mestizos, llamados "cholos", son particularmente fuertes y las mujeres son consideradas muy hermosas. Aunque muestran algunas características físicas típicas de los afrodescendientes, como el cabello rizado, también hay individuos con cabello fino y ondulado. Los hombres tienden a tener una musculatura considerable debido a las actividades físicas exigentes, como la caza y la recolección en la selva. Indicando como su conformación heterogénea:

Está formada por esclavos cimarrones, negros o mulatos, cruzados de indios y algo mezclado con los blancos, los chinos o los indios que fueron a Panamá como trabajadores del ferrocarril.... Los ancianos son muy raros, pues por lo que dejamos dicho se comprenderá lo muy difícil que es allí la prolongación de la vida; apenas si se encuentran hombres de edad avanzada más que entre aquellos que no son hijos del país y que nunca se hayan ocupado de las rudas faenas propias del cauchero. (Reclus, 1871, p. 9)

Figura No. 3

Descripciones de la población darienita



Fuente: M. A. Reclus, *Exploraciones a los Istmos de Panamá y Darién*, Digitalizado por la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, Colombia.

El texto proporciona una descripción detallada de la vida en la región de Darién, destacando aspectos sociales, económicos y culturales, de los cuales se sustraen los siguientes:

A la sombra del anisado entre la violencia y la tragedia

Mientras describe al darienita como dulces, hospitalarios, generosos y serviciales (Reclus, 1887, p. 88), este fragmento expone como el consumo desmedido del anisado en donde la alegría se transforma es reemplazada por la furia convirtiendo simples bromas en "sangrientas batallas", expresa como cuentan con problemas sociales mencionando la violencia y los conflictos que surgen, especialmente cuando la población se encuentra bajo los efectos del alcohol. Los enfrentamientos a menudo terminan en muertes, lo que refleja una falta de estructuras legales sólidas y una cultura de violencia arraigada.

Todo lo sacrifican a la bebida, sin que haya nada que puedan contener; se privan de todo, hasta del alimento necesario, a fin de poder satisfacer su perjudicial pasión por el anisado... una simple broma, que en su estado natural haría, cuando más, vagar la sonrisa en sus labios, estando ebrios es causa de sangrientas batallas, de las que ordinariamente resulta algún muerto, y muchas veces varios, pues el machete que emplean ancho y tajante produce siempre mortales heridas... Las autoridades de Panamá, que son las que tienen jurisdicción en aquel punto, están muy lejos: así que no bien uno ha cometido un crimen, se oculta en la selva virgen, donde ordinariamente tiene su trabajo, el cual continúa como si nada absolutamente hubiera hecho, y sin que nadie se cuide de molestarlo ni buscarlo. De esta manera pasa algunos meses, durante los que la cólera y los deseos de venganza de la familia del asesinado se extinguen, y entonces, el criminal vuelve tranquilamente a la ciudad, y, lo que es peor, a sus antiguas costumbres, que llevan a la reincidencia. (Reclus, 1871, p. 88)

La economía local como se indicaba en páginas anteriores estaba basada en la recolección de caucho y tagua, la población a menudo se endeudaba rápidamente. En el texto ofrece una visión de la explotación económica y social que enfrentan ciertas personas que se resumen en problemas de condiciones de vida precaria, endeudamiento por vicios, explotación por comerciantes y una forma de esclavitud moderna.

El poco arreglo y cuidado de aquellas gentes, sus imprevisiones, vicios y el constante deseo de no hacer nada que pueda serles reproductivo, son causas de que siempre estén a la merced de algunos traficantes de Panamá, los que, conociendo su manera de ser y se vivir, se aprovechan de cuantas ventajas encuentran, para que, después de muy poco tiempo en sus goces, permanezcan el resto de su vida en el más miserable precario estado ...siempre están recargados en deudas, que crecen y crecen por los intereses

exorbitantes con que les hacen los préstamos... Cuando los apuros crecen y se hallan frente a sus acreedores, cuya acción está garantizada por la ley, y sobre todo por la costumbre, suelen entrar de mozos o *concertados* en las casas de los que llaman patrones... las deudas en vez de decrecer aumentan hasta un punto tal, que no pueden librarse en toda la vida. (Reclus, 1871, p. 90)

Figura No. 4

Los caucheros



Fuente: M. A. Reclus, *Exploraciones a los Istmos de Panamá y Darién*, Digitalizado por la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, Colombia.

El texto presenta una visión muy común en la época en relación con las actividades entre hombres y mujeres en el contexto de la vida cotidiana. Mientras que los hombres son los encargados de realizar las labores en el campo, las mujeres están limitadas a su principal función el cuidado del hogar y la familia. Sin embargo, también se menciona la dureza de la vida para las mujeres, con altas tasas de embarazo que no es de extrañar entre la población adolescente de aquella época, y condiciones de salud precarias.

En el Darién no deja de haber mujeres que llaman la atención por su belleza; pero es común y corriente que la que un día se hallaba bien, al siguiente haya cambiado: lo que podemos llamar flor de la vida pasa en ellas muy pronto, y cuando tienen los años en que se diría en cualquiera otro país que una mujer comienza a vivir, allí están ajadas... Tales efectos son hijos de la precoz y frecuente maternidad, del exceso de fatiga que les causan los rudos trabajos a que de ordinario se dedica, la falta de cuidado, el absoluto desconocimiento de la higiene, la mala alimentación y la afición tienen al anisado. (Reclus, 1871, p. 92)

Figura No. 5

La querida en su cocina



Fuente: M. A. Reclus, *Exploraciones a los Istmos de Panamá y Darién*, Digitalizado por la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, Colombia.

Figura No. 6

Darienita con su hijo



Fuente: M. A. Reclus, *Exploraciones a los Istmos de Panamá y Darién*, Digitalizado por la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, Colombia.

Desafíos de los cunas de Paya: Resistiendo la invasión cauchera

Armand Reclus, al adentrarse en el Darién, llega a la comunidad de Paya, donde documenta los desafíos enfrentados por los indígenas Cuna. Como un tema introductorio escribe acerca del entorno selvático que le impide conciliar el sueño: "Después de una noche en que nuestro sueño no dejó de ser turbado ni un momento siquiera por el graznido de las ranas y los gritos de los monos chillones" (Reclus, 1871, p. 148).

Menciona cómo los indios de esta región se distinguen de otros grupos mediante la designación de "indios ti", que significa "Río" en su idioma, para diferenciarse de otros pueblos indígenas de la región. Aquellos indios pertenecen a la raza Cuna, lo mismo que las tribus del alto Chucunaque, y todas las que se asientan en la costa del Atlántico.

Si a cualquiera de ellos se les pregunta su nombre, responderán: *Tulé*, que es lo mismo que *hombre*; pero para distinguirse de otros muchos pueblos que viven en el Darién y que reciben la apelación

genérica de indios *do*, ellos se designan con el de indios *ti*, vocablos que en el idioma de cada uno de ellos significa lo mismo, esto es, *Río*. (Reclus, 1871, p. 150)

Apesar de los esfuerzos de la comunidad de Paya, han sufrido invasiones constantes por parte de los caucheros, quienes buscaban apropiarse del caucho, que era un importante artículo de comercio. Estas invasiones resultaron en la destrucción de plantaciones y árboles de caucho, lo que afectó significativamente la capacidad de los indígenas para mantener su comercio y su forma de vida.

Paya, a pesar de los considerables esfuerzos que han realizado, y de las continuas luchas que se han visto obligados a sostener, su número no ha sido bastante para evitar las frecuentes invasiones de los caucheros. Buscando éstos la sustancia que de su país era el primer artículo en el comercio de exportación, creemos excusado mencionar los mil atropellos que han cometido en sus incesantes invasiones; nada han respetado y nada los ha podido contener: la fuerza, el número, la astucia, toda ha sido empleado para llegar a la realización de sus fines, y sobradamente lo han conseguido. Han desbastado sin consideración ninguna de las plantaciones, y han destruido todos los árboles de cautchouc con que un día los indígenas podían realizar un comercio que les permitía vivir con algún desahogo.

Antes que de Europa y de los Estados Unidos del Norte de América se hicieran tan considerables demandas de este artículo como hoy se hacen, los habitualmente dedicados a esta industria, que no entreveían tanto lucho, no se creían en la necesidad de atacarlos y arrebatarles a viva fuerza, y sin retribución ninguna lo de que hoy se apoderan para enriquecerse, y gracias a esto, aquellos naturales, obtenían, a cambio del cautchouc que en su región se produce, hierro, víveres, trajes y alguna cantidad del tan célebre anisado, por el que manifiestan tanta afición como los negros del Bajo Darién. (Reclus, 1871, p. 160)

Aquí lo que subyace es una visión crítica de la explotación de los recursos naturales y la relación desigual de poder entre los recolectores de caucho y las comunidades indígenas, ante el aumento de la demanda global generándose como detalla Reclus una degradación ambiental.

Conclusiones

Sin lugar a duda, el siglo XIX fue un período de grandes transformaciones en la forma en que se conoció el mundo, cuyas implicaciones aún persisten en la actualidad. Como se evidenció en este artículo, lo que se ha definido como la segunda era de descubrimientos, trajo consigo una fuerza de intelectuales que, como señala Niño Vargas, se caracterizaban por considerarse agentes civilizadores.

A su vez, el trabajo legado en materia de cartografía, exploración de territorios, compilación de recursos naturales y culturas locales serviría como instrumento o dispositivo de control por parte de las empresas coloniales. Es decir, serían las bases para la explotación de los recursos naturales y la expansión de los imperios europeos.

La obra *Exploraciones a los Istmos de Panamá y Darién en 1876, 1877 y 1878* ofrece una mirada al Darién del siglo XIX en sus aspectos geográficos, sociales, económicos y culturales. El contenido describe la explotación económica y social, en especial de las comunidades indígenas por parte de los caucheros, quienes explotaban este producto para satisfacer las exigencias del mercado internacional. Esta realidad no ha variado en la actualidad cuando la región vive una sistemática destrucción de su ecosistema a través del cambio de uso de suelo, lo que ha incidido en la destrucción de su principal reservorio de vida acuática, como la laguna de Matuzagaratí, y la destrucción de sus bosques para la exportación de madera y el uso en el agro.

Algunos de los problemas sociales que describe, como el alto consumo de alcohol y los niveles de endeudamiento que podían llevar a una nueva forma de esclavismo en este período, son temas que nos deben llevar a reflexionar, especialmente cuando el alto consumo de alcohol sigue siendo un problema, sobre todo en las poblaciones más jóvenes (Mendoza *et al.*, 2019).

La obra de Reclus a pesar de su contenido altamente euro centrista es una fuente de información importante para comprender la historia del Darién. El texto invita a reflexionar sobre los desafíos que persisten en la región, como la pobreza, la desigualdad, la explotación de los recursos naturales y la falta de oportunidades. También a reconsiderar la relación entre la sociedad y el medio ambiente en el Darién, promoviendo un desarrollo sostenible que valore los recursos naturales y la cultura local.

Referencias bibliográficas

- Burke, P. (1996). *Formas de hacer historia*. Barcelona: Alianza Universidad.
- Burke, P. (2019). *¿Qué es la historia cultural?* Paidós.
- Burke, P. (2017). *¿Qué es la historia del conocimiento? Cómo la información dispersa se ha convertido en saber consolidado a lo largo de la historia*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Castañón, L. A. G. (2019). Patear al tiburón o crear la fantasía del Otro: Artistas franceses del siglo XIX en la construcción de otredades en el Caribe colombiano. ("PATEAR AL TIBURÓN O CREAR LA FANTASÍA DEL OTRO. ARTISTAS ... - JSTOR") *Caribbean Studies*, 67-98.
- Garay Celeita, A. (2021). *Constelaciones visuales: La mirada del viajero durante el siglo XIX en Colombia*. Editorial Universidad del Rosario.
- Mendoza, P. A. C., Herrera, L. C., Mendieta, M., y Ruiz, J. (2019). Consumo de alcohol y adolescentes, patrones, permisividad familiar y riesgos en Darién. *Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 21(2), 78-96.
- Muñoz A. S. (2010). Las imágenes de viajeros en el siglo XIX: El caso de los grabados de Charles Saffray sobre Colombia. *Historia y Grafía*, (34), pp. 169-204.
- Reclus, A. (1881). *Exploraciones a los istmos de Panamá y de Darién en 1876, 1877 y 1878*. Madrid: Imp. de Enrique Rubiños. Recuperado de Banco de la República de Colombia: [<https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll10/id/2403/>]
- Niño Vargas, J. C. (2017). *Indios y viajeros: Los viajes de Joseph de Brettes y Georges Sogler por el norte de Colombia, 1892-1896*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Verbrugghe, L. (1840). *A Travers L'Isthme de Panama Tracé Interocéanique* de L. N. B. Wyse Et A. Reclus. Paris A Quantin Imprimeur.

Arte, literatura y lingüística



De la página 87 a la 106

Un país sin negros: aproximación a la representación de lo afro en las artes visuales en Panamá (1850-1950)

Recibido 14/3/24

Aprobado 30/3/24

Luis Pulido Ritter

Universidad de Panamá

Panamá

luispulidoritter54@hotmail.com

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

Resumen

Este trabajo es una aproximación a la representación de la población afropanameña en las artes visuales del país. Ante un medio bastante conservador del campo artístico, dominado por el retrato en el siglo XIX, representar a los negros era sobre todo realizado por los artistas viajeros que pasaban por Panamá. Esta exclusión de la representación termina con los murales de Van Ingen, en la antigua Zona del Canal, y las fotografías de Carlos Endara, que fueron la vanguardia en el país a principios del siglo XX. Pero es, en la segunda mitad del siglo XX, cuando los jóvenes artistas se aproximan a representar a la población afro e indígena, ya emancipados de los maestros románticos de la pintura nacional.

Palabras claves: Arte, representación, nacional, exclusión.

A Country Without Blacks: Approach to the Representation of the Afro in the Visual Arts in Panama (1850-1950)

Luis Pulido Ritter

Abstract

This text is an approach to the representation of the Afro-Panamanian population in the country's visual arts. Faced with a rather conservative environment in the artistic field, dominated by portraiture in the 19th century, representing black people was mainly done by traveling artists who passed through Panama. This exclusion from representation ends

with the murals of Van Ingen, in the old Canal Zone, and the photographs of Carlos Endara, which were the avant-garde in the country at the beginning of the 20th century. But it is, in the second half of the 20th century, when young artists come to represent the Afro and indigenous population, already emancipated from the romantic masters of national painting.

Keywords: Art, representation, national, exclusion.

Entre los artistas viajeros y la exclusión de lo afro en el siglo XIX

Si se observa la representación de lo afro, de la cultura afro ya sea caribeña o de origen "colonial"¹ en las artes visuales panameñas, como la pintura, la fotografía, la escultura, entre otras, se llega necesariamente a la siguiente pregunta: ¿La representación de lo afro, para no decir de lo negro (que sugiere la presencia de la "raza"), ha sido excluida sistemática y continuamente de las artes visuales panameñas en los primeros cincuenta años de la república? ¿Y cómo fue esta representación en el siglo XIX? ¿Por qué en Panamá no se formó ningún "movimiento" artístico en los primeros cincuenta años de la república que asumiera simultáneamente lo popular, lo indígena, lo afro y las técnicas de la vanguardia? Aquí no hubo "manifiestos" o, mucho menos, rupturas, que formaran parte de la "tradición de la ruptura" (Paz, 1974, p. 129) de la modernidad por su crítica a sí misma. No hubo una referencia, como en otros países de América Latina o el Caribe, a una "respuesta a factores externos del arte" (Franco, 1983, p. 15) que intervinieran, desde el arte mismo, dentro de estos factores, a no ser a mantener el control visual excluyente en los primeros cincuenta años de la república. Para Jean Franco, a diferencia de Europa, donde las denominaciones artísticas, como Impresionismo, Cubismo y Simbolismo, "aluden solo a técnicas de expresión", en América Latina las denominaciones como Novomundismo, Indigenismo y Modernismo (Mulatismo y Negritud) definen "actitudes sociales" de los artistas en la región. En Panamá, esto no se dio o, dicho de otra forma, el impacto de estos movimientos regionales fue mínimo, para no decir nulo².

En estudios previos, como el de Szok (2003), esta pregunta, o sea, el lugar de lo afro, lo caribeño, se ha analizado a través del "arte popular" (p. 148), a partir de la década de 1940. En ese contexto, las superficies de los buses o autobuses, como "arte rodante" (p. 174), se convirtieron en una respuesta de artistas populares, no limitados por la academia, para representar lo popular, lo caribeño, lo afro, "donde la modernización dio lugar a un movimiento estético rival que abarcó muchos aspectos del rápido cambio del Istmo al mismo tiempo que la 'ciudad letrada'

regresaba al pasado” (158). En la literatura, en verdad, esta “casi ausencia” —de lo popular, lo afro y lo caribeño— no fue tan evidente.³ Y su “regreso al pasado” tampoco fue tan claro.⁴ No puede dejar de mencionarse que, desde el siglo XIX, la presencia de escritores negros, no solo como figuras secundarias o protagonistas de ficciones, circulaban dentro de la ciudad letrada como periodistas, poetas y ensayistas.⁵

No deja de ser acucioso responder a esta pregunta, pero circunscribiéndonos al “arte culto”, al arte de la “ciudad letrada” (Rama, 1984) o al “arte académico”, en un país como Panamá, donde la población, sobre todo urbana, ha sido tocada por la presencia africana, esclava (residentes o en tránsito), desde la época colonial, primero, y después con la masiva presencia antillana en las ciudades de Panamá y Colón por la construcción del Canal francés y americano. Como muy bien lo ha observado Jaén Suárez (1980), las élites panameñas, desde la época colonial, estaban acostumbradas a la presencia afro dentro de sus propias casas con los esclavos domésticos que, en el intramuros y en el transcurso de tres siglos, sobrepasaron, incluso, a sus amos blancos. Pero, para la época colonial, sólo se conoce un lienzo colonial, sin fecha ni autor, donde se representa a un negro, con una corona de plumas, al lado de Santo Tomás Apóstol, en el Museo de la Nacionalidad en la provincia de Los Santos (Velarde, 1990, p. 67).⁶ Parece ser que hubo que esperar hasta el siglo XIX, ya siendo el Istmo de Panamá un departamento de la República de Colombia, para que los negros aparecieran recurrentemente en dibujos o pinturas:

Durante el siglo XIX numerosos artistas extranjeros, de muy desiguales méritos, por cierto, arribaron al istmo de Panamá, con destino a otras tierras (...). Mas no se crea que todos los artistas viajeros que llegan a Panamá durante el siglo XIX resultan ser indiferentes a la realidad panameña. En efecto, son numerosos los artistas, que no obstante lo breve de su estadía, ejecutan unas obras —dibujos en su gran mayoría— que captan el fascinante vigor de la vegetación tropical, el abigarrado colorido y las extrañas costumbres como una población como la panameña, producto de la mezcla de sangre llevada al infinito y, sobre todo, el melancólico espectáculo que ofrecía la ciudad con la pintoresca ruina de sus plazas, iglesias, conventos, y fortificaciones, impresionantes testimonios de días de gloria ya pasados. (Arango y Velarde, 1982, pp. 109-110)

En efecto, de esos “artistas viajeros” que Prados llama “artistas transeúntes” (2003, p. 261), en su gran mayoría norteamericanos o franceses, sobresale Charles Parsons, cuyas imágenes son “animadas y

vivaces estampas costumbristas. En ellas ha captado con gran vigor lo pintoresco de las ruinas y de las escenas callejeras que, en su diario vivir, ofrecía la ciudad de Panamá al observador extranjero” (Arango y Velarde, p. 114).⁷ Lo que sí no mencionan los autores es que, probablemente, si bien esos dibujos no se cuentan entre las primeras imágenes de los negros en Panamá, sí dan una representación de esta población en el Istmo que, para el año en que fueran dibujados, en 1859, ya se había abolido la esclavitud en 1851, año que coincide con los inicios de la construcción del primer ferrocarril interoceánico por el continente.



Los dibujos de Parsons, que ilustran el artículo de un “escritor y viajero norteamericano” (Alfaro, 1950, p. 8), son muy pocos conocidos, casi ignorados, en las narrativas sobre el arte en Panamá. Posiblemente, el peso de la narrativa de lo nacional, de lo “panameño”, ha seleccionado de antemano —por intermedio de exclusiones— la mirada sobre el aspecto racial o de etnia en el país. Para el siglo XIX, se ha concluido que estas imágenes no forman parte de una “pintura panameña”, porque estos artistas por “sus métodos corresponden a concepciones desarrolladas en otros países y que a lo sumo se interesan en algunos aspectos temáticos de nuestro país” (Prados, 2003, p. 261). En este sentido, es necesario preguntarse cuándo comienza o termina el arte “panameño”,⁸ y más si se considera que, con Epifanio Garay (1849-1903),⁹ que había nacido en Bogotá (capital de la República de Colombia a la cual pertenecía Panamá), y estudiado en Francia bajo la dirección del maestro académico y realista de León Bonnet, tenemos una serie de retratos de ilustres istmeños de

la época, retratos de encargo —práctica común en la región— de la élite urbana, como lo relata el hijo de Garay:

Según lo que mi padre nos refería en sus conversaciones de sobremesa, antes de su venida al Istmo las familias de Panamá se surtían de retratos en casas manufactureras del exterior. Los deudos difuntos eran perpetuados en el lienzo gracias a los buenos oficios de la casa Vienot, de París, y otras similares, los cuales mediante una retribución fija ampliaban cualquier fotografía que se les remitiera y enviaban a vuelta de correo, enmarcado en flamante marco dorado, un lienzo lavadito y sonrosado, suprema negación del arte y de la vida, que hacía las delicias de su clientela de ultramar. La devoción religiosa de los panameños no estaba en aquellos tiempos mejor servida, aun cuando los mercados se hallarán más a mano. Las iglesias adornaban sus altares y muros con episodios de la Historia Sagrada transportados al lienzo por Salas y otros pintores de la escuela de Quito que no le iban a la zaga a Vienot y sus colegas de las manufacturas parisienses en tersura de empaste e inverosimilitud de tintas. La llegada de mi padre al Istmo comenzó a introducir en nuestros salones, si no en nuestras iglesias, el culto de la naturaleza y la noción de la verdad en arte. (Garay, 1945, p. 11)

Probablemente, este artículo de Narciso Garay es el primer artículo de arte en el istmo. Es interesante contrastar el hecho de que, quienes son considerados como “extranjeros”, han dado una imagen de los negros, indígenas o mestizos del país en el siglo XIX, a diferencia de los pintores criollos y “fundacionales” —nacidos en el departamento de Panamá o en alguno otro de Colombia¹⁰— cuyos trabajos no salían del circuito de figuras del poder local y regional, como los 36 retratos de gobernantes del Istmo desde 1855, realizados por Epifanio Garay. Es decir, hasta que no aparezca lo contrario, puede afirmarse que, para la pintura o el dibujo criollo, representar otra cosa que no sea a la élite “blanca”, si bien no estaba vedado, no pertenecía al universo de la representación en las artes visuales, es decir, se está muy lejos de esa llamada “mezcla de sangre llevada al infinito” del discurso del mestizaje señalado por Arango y Velarde. Esto no quiere decir que no existieran imágenes que no trataran de representar lo que se entendía como lo vernacular y lo criollo, como puede observarse en los dibujos que el mismo Garay hiciera para el fundacional texto romántico, publicado en Bogotá, de Belisario Porras (1856-1942), *El Orejano* (1882 [1945]).

Aquí observamos, de acuerdo con el texto de Porras¹¹, cómo Garay nos da una imagen del campesino de las regiones rurales del departamento de Panamá, que es un dibujo (grabado en madera por Antonio Rodríguez) reproducido en el mismo texto: la Orejana, campesina y “blanca”, vestida con su atuendo clásico conocido como “la pollera”. Es de hacer notar que, en efecto, en el proceso de blanqueamiento, Porras borra el fuerte componente africano de la música del Orejano, basado en el ritmo del tambor, que es el “...punto, bambuco original de aquella tierra en el cual está caracterizado el panameño” (p. 14). Y este blanqueamiento, además, llega hasta el lenguaje, “pues es más suave y dulce su lenguaje” (p. 18) en el Orejano, donde se ejerce la evidente construcción de este para diferenciarlo de aquellas regiones con fuerte presencia afro, como en Chagres, Colón, Portobelo y en la ciudad de Panamá. Ciertamente, esta imagen literaria del Orejano tendría repercusiones en la imagen y representación de lo “criollo” en el campo literario, musical y folclórico, que, en el transcurso del siglo XX, se articula en el imaginario romántico de nacionalidad, asociado a la “raza” y a la historia del panameño.¹²



Como muestra el dibujo de Garay, la Orejana de 1882, la imagen del panameño nativo —telúrico, blanca y campesina— correspondería con esta adquisición, romántica, del recién Estado nacional que, a partir de 1903, como protectorado de los Estados Unidos,¹³ se ve abocado a construir instituciones públicas, como óperas, liceos e instituciones ministeriales en el primer tercio de la república. Y aquí aparece Roberto Lewis (1874-1949), quien es “a Panamanian painter trained in France” (Alemán y Picardi, 2003, p. 4) y, como afirman estas autoras, este era “the official artist of the period [...] commissioned to decorate the interiors of numerous buildings in the grand neoclassic style favored at the time” (4). Pero ya en 1956, cuando se escribe el primer compendio de la pintura en Panamá, conmemorando los primeros cincuenta años de la república, Ozores libera el siguiente

juicio sobre la pintura de Lewis (1953):

Durante su permanencia en Francia, Lewis pintó de manera intensa desarrollando su fuerte personalidad artística, pues, aunque el frío academicismo de Bonnat llegó a desagradarle, tampoco se dejó arrastrar por la agitación provocada por los pintores postimpresionistas y por las corrientes del expresionismo que tuvo que conocer muy de cerca al igual que otros movimientos innovadores. (p. 266)

Surge aquí la pregunta de si esos “otros movimientos innovadores” habrían llevado a Lewis a ver también al “otro”, es decir, figuras que no fueran neoclásicas o blancas. En este sentido, si bien sus pinturas no oficiales, como los paisajes de la Isla de Taboga, con sus árboles de tamarindo y amaneceres, recuerdan el paisaje tropical, sus figuras casi neoclásicas, en escenas bucólicas e idílicas, tampoco llegan a salir de este paisaje diseñado o aceptado por la élite, donde no se llega a representar a un solo negro o afro —ni se diga indígena— en su período más figurativo.¹⁴

La emergencia de los negros con la modernización (el Canal) y la república: el mural y la fotografía

Los negros son representados, en cambio, por dos artistas extranjeros y contemporáneos de Lewis, como el fotógrafo y pintor ecuatoriano Carlos Endara Andrade (1865-1954) y el muralista-pintor norteamericano, William B. Van Ingen (1858-1955). A diferencia del pintor, escritor y comerciante de Curazao, John De Pool (1873-1947), llegado a Panamá en 1919 y que ha sido mencionado por Ozores,¹⁵ Van Ingen nunca ha sido incluido en la “historia del arte en Panamá”,¹⁶ pues en torno a sus murales, que pueden ser apreciados en la Administración del Canal, se ha afincado la idea de que “... Panamá como país no existe y solo el canal cuenta” (Tejeira, p. 56). Pero ¿acaso existe Panamá en los murales neoclásicos de Lewis (*El nacimiento de la república*, 1907) en el Teatro Nacional? Y el Canal no se construyó en medio de los dioses del Olimpo como Apolo y figuras seráficas, sino, precisamente, en Panamá. En los murales (1915) de Van Ingen, los trabajadores negros del Canal están representados, no desaparecen dentro de la colosal obra interoceánica e, incluso, hay escenas, como la de la construcción de las esclusas en Gatún, que recuerdan el estado de esclavitud por las cadenas que llevan dos trabajadores, sin sombreros y camisas, sobre sus hombros. Estos murales son quizás una de las primeras representaciones en el arte moderno de la región que tematiza la modernización, la revolución de los medios de transporte, que transforman el planeta y donde se muestra la mano de obra afroantillana.



William B. Van Ingen. Esclusas de Gatún, 1915.

En el caso de Endara, quien llegó a Panamá en 1866 con veinte años (Tejeira, 2009), nos encontramos con una fotografía —“democratizar todas las experiencias traduciéndolas en imágenes” (Sontag, 2006, p. 21)— que atrapa al país en todo su proceso de modernización con su lente, un proceso que se inicia con la construcción del ferrocarril en sus ciudades terminales, Panamá y Colón, y que impacta a toda la región por la movilización de recursos económicos, políticos y culturales. A raíz de la construcción del Canal francés y el Canal americano, (Jaén Suárez, 1980, p. 12) arguye que en “la región metropolitana (provincias de Panamá y Colón y la Zona del Canal), más de la mitad de la población ha nacido en el exterior”. Y tras la construcción del Canal americano, muchos extranjeros optan por quedarse en el país alcanzando hasta dos tercios en las regiones metropolitanas. Si se parte que la pintura, como afirma Sontag, “jamás había tenido una ambición tan imperial” (p. 21) como la fotografía, uno se siente tentado a pensar que los artistas criollos de los primeros años de la república cerraron sus obras, por huida o rechazo, a este impacto que en sus vidas cotidianas le marcó la “extranjerización del espacio”.¹⁷ Prefirieron imágenes bucólicas, míticas y armoniosas, como sucedió en el campo literario, donde se funda la Academia de la Lengua Española en 1926.¹⁸

Endara, como el peruano Martin Chambi, que también fotografiaba a los de abajo, ya sea por su clase o su etnia, no dejó de estampar con tenacidad a gente de diferentes orígenes y contextos (Icaza y Samos

2009)¹⁹ que, por ese proceso de modernización, como la construcción del Canal, atrajo a cientos de miles de trabajadores al país. Como extranjero y sin estar expuesto a la presión o los estándares discursivos y excluyentes de las élites, la cámara de este fotógrafo, que, habiendo estudiado en París, en 1912 introdujo el primer elevador eléctrico de Panamá en su propia casa/estudio, fue uno de los “primeros en la ciudad en poseer su propio automóvil” (Tejeira, 2009, p. 40). Según la crítica de arte Adrienne Samos, *Baile del Tamborito* (una fotografía de 1890), ante mi pregunta de si son antillanos, me respondió:

La puesta en escena, según la descripción que acompaña esta imagen, tuvo lugar en el sector llamado El Hatillo, en 1890, donde está hoy ubicado el edificio que aloja el Municipio de Panamá. Los protagonistas no parecen ser antillanos, sino los negros liberados: los que se remontan a la época colonial y que vinieron directamente como esclavos de África, los más antiguos, que se convirtieron al catolicismo y que hablaban español —y no inglés, como la mayoría de los que emigraron a Panamá para trabajar en el ferrocarril y en los canales francés y norteamericanos—, los que adoptaron (o inventaron, según algunas fuentes) la pollera panameña y otras costumbres, como el tamborito (de raíces negras y españolas), etc. (2020)



Fiesta popular en El Hatillo. Baile del Tamborito, 1890. Cedida por Mario Lewis Morgan.

Hay que acentuar, como afirma Samos, que esta fotografía es una “puesta en escena”, realizada como en un estudio, donde todo está controlado, procedimiento muy común en la época. Pero, de hecho, Endara no se queda en las fronteras sociales o étnicas y mucho menos en las limitaciones que pudo haber tenido un tipo de arte, como la pintura, que, en Panamá, había dado muestras de extrema timidez por adoptar las técnicas vanguardistas o representar lo “otro”, lo que no entraba en el paisaje de la élite, su inclinación por lo neoclásico, por un lado, y los paisajes rurales y armoniosos, por el otro, como puede verse en Lewis y en su discípulo más inmediato como Humberto Ivaldi (1909-1947) que, a pesar de haber crecido en el arrabal, en el populoso barrio de Santa Ana, y que hubiera hecho estudios en el extranjero, por ejemplo, en Madrid, se mostró técnicamente impermeable a las vanguardias del primer cuarto del siglo XX, como muy bien lo reconoció Ozores al escribir que era un pintor “de marcadas preferencias académicas” (270). Además, sus figuras seguían siendo bucólicas, la campesina blanca empollorada, símbolo central de una élite que había encontrado su “identidad” lejos del “abigarrado” mundo de las ciudades de Panamá y Colón.

En efecto, se puede decir, que la representación de la población afrodescendiente, desde el siglo XIX, estuvo en las manos de los viajeros y visitantes, y, sobre todo, de extranjeros, como Endara, cuyo medio visual, la fotografía, se movía democráticamente en el proceso de modernización del país, un proceso que atrajo a varios fotógrafos.²⁰ Esta timidez o, mejor dicho, exclusión de no representar a figuras no convencionales, hoy es tremendamente llamativa, por la impronta y la presencia de lo afro desde la época colonial en Panamá. Incluso, en las décadas de 1940 y 1950, cuando entran en escena pintores más jóvenes como Eudoro Silvera (1917-2010), Alfredo Sinclair (1915- 2014), Juan Manuel Cedeño (1914-1997) y Juan Bautista Jeanine (1922-1982), no cambió. Estos artistas tienen en común, entre otras cosas, haber estudiado tanto con Lewis como con Ivaldi en la Academia fundada por el primero. Estudiaron en Buenos Aires, Madrid, New York y Chicago. Sinclair, de la ciudad de Colón, con una madre nacida en el poblado de Gatún, y Jeanine, de la ciudad de Panamá, de ascendencia caribeña de la isla de Guadalupe, estaban muy marcados por la cultura afropanameña y caribeña. Además, el primero es caracterizado por su “tendencia abstracta llamado informalismo” (Kupfer, 1991, p. 11) o “abstraccionismo lírico” (Wolfschoon, 1983, p. 79) y, el segundo, al regresar de la Argentina, según sus propias palabras, por tener un “expresionismo neoclásico” (Ozores, p. 279).

Esta generación, sin dejar de renunciar a la figuración, escoge este llamado “abstraccionismo” como “ruptura” ante sus predecesores y maestros en el país, una posición que es corriente en aquellos años por

estar en boga el "expresionismo abstracto" en los centros metropolitanos de arte, como en New York, donde se mudó la vanguardia a partir de los 50 del siglo pasado. Pero, a pesar de que estas propuestas "rompieron moldes en el arte panameño y no eran comprendidas por el público en general" (Kupfer, p. 11), no dejaron de ganar premios. Sinclair recibe el "Premio Ricardo Miró" de pintura en 1955. Para cuando estos "jóvenes" artistas se atreven a liberarse del tutelaje artístico de sus mayores, ya había una predisposición y un gusto para estas propuestas en el pequeño mercado del arte del país. Su dispositivo confrontacional estaba neutralizado o, dicho de otra forma, como diría Bourdieu (1968), el "desajuste social" entre el "código social" y el "código exigido por las obras" era lo suficientemente "reducido" (pp. 58-59), permitiendo aceptar las propuestas artísticas de una generación de pintores y artistas visuales académicos que, a pesar de haber venido de abajo y de orígenes culturales diversos, no llegó a cristalizar toda esa diversidad de Panamá en sus obras. Es así como, en Panamá, en los primeros cincuenta años de la república, no hubo un pintor, que —a diferencia del costarricense Max Jiménez (1900-1947)— acogiera la vanguardia con todos sus gestos de "ruptura", tanto por sus técnicas como por la presencia afro o indígena en sus lienzos. El "otro", aunque no fue anulado, sí fue invisibilizado. En Panamá, no había negros.²¹

Lo más que hubo fue una referencia como "vuelve a ver la luz del trópico" (Ozores, p. 274), por el color, para referirse a la pintura de Sinclair en aquellos años. Cabe preguntar el porqué de esta obstinada segregación de la mirada, este "extrañamiento del espacio", que se prolonga hasta la década de 1960, cuando otros artistas, como Juan Bautista Jeanine y su esposa argentina, Amalia Rossi de Jeanine, trabajaron varios murales en la ciudad de Panamá y Colón, donde aparecen los negros y los indígenas.²² Ellos fueron precursores —dentro del medio artístico académico— de una apertura visual a gran escala y del muralismo, una forma plástica que lo separa de sus maestros criollos y de gran parte de sus colegas contemporáneos, aunque, no deja de ser cierto, que Sinclair y otros hicieran murales con motivos "populares". Sin embargo, Erick Wolfschoon, en *Las manifestaciones artísticas en Panamá* (1983), no los incluye, como tampoco trata el tema aquí planteado. Wolfschoon no hace este tipo de conexiones con la "raza", el género o la clase.²³ Se pregunta si, en efecto, se puede hablar de "arte panameño" desde la época precolonial y colonial. Los esposos Jeanine tampoco aparecen en ninguno de los textos que se editaron en el marco de los 100 años de la república.

Lamentablemente, casi todos sus murales han sido destruidos tanto por la desidia institucional como la vorágine urbana e inmobiliaria. Sin negar que otros artistas académicos hayan trabajado figuras afros e indígenas y temáticas populares, sobre todo, a partir de 1960, una década

muy politizada y conflictiva por la presencia norteamericana en Panamá y el impacto de la Revolución Cubana, no deja de ser cierto que la apertura visual, impulsada por los Jeanine,²⁴ se amplía en la década de 1970. Es entonces cuando entran en escena artistas como la fotógrafa Sandra Eleta y el pintor Arturo Lindsay, fundadores del Taller Portobelo,²⁵ en el poblado afrocaribeño de la provincia de Colón, donde, además, está el Cristo Negro de Portobelo, que no es africano, pero no se sabe exactamente cuál fue su procedencia ni quién es el escultor de esta popular imagen en madera. También habría que mencionar a los hermanos Ortega Santizo con sus murales, casi todos destruidos, con sus figuras populares afros e indígenas, al grabador Julio Sachrisson y a la pintora Damaris Montiel Guevara que han tematizado lo popular y lo grotesco, lo afro y lo indígena en sus obras.

Para concluir, el proceso de modernización de Panamá ligado a la construcción de Canal movilizó recursos materiales y económicos, pero también contingentes humanos procedentes del mundo del Atlántico y, especialmente, del Caribe. La representación de la población afrodescendiente rompió con una tradición de segregación de la mirada, que, desde la existencia del Panamá colombiano, regía la representación artística local, con excepción de los artistas viajeros o transeúntes. Esta modernización del Canal, si bien impactó en todo el país y la región, a raíz de lo que hemos llamado “la extranjerización del espacio”, no modificó grandemente la mirada de la élite académica o artística en lo que respecta a la pintura o el retrato. Estos quiebres —es decir el ingreso de los afrodescendientes como motivo— se dieron a través de las fotografías de un modernizante extranjero como Endara y de los murales de Van Ingen, dos artistas que han enriquecido la historiografía del arte en Panamá.

Notas finales

1. En Panamá, se ha hecho históricamente una diferencia entre los “afrocaribeños”, quienes vinieron al país de las Antillas inglesas y, en menor medida francesas, para la construcción de ferrocarril y el Canal en el siglo XIX y XX, y los “afrocoloniales”, que están en el país desde el dominio colonial español.

2. Ya en 1956, Isaías García, bajo su concepción romántica de que una nacionalidad se caracteriza por una cultura determinada, en este caso, por lo “telúrico”, escribe: “Y ¿qué decir con relación al arte? ¿Podemos hablar de un arte panameño? Es evidente que tenemos una música aromatizada y sustancializada con el alma panameña;

pero lo panameño de nuestra música no traspasa los límites de lo folklórico; la décima es un ejemplo. Pero cuando de la música culta se trata, difícil resulta encontrar en ella un trasunto del espíritu nacional, una vitalización de lo telúrico. Lo mismo puede decirse de nuestra pintura. Nuestros pintores, por buenos que nos parezcan desde el punto de vista estrictamente estético, no han logrado penetrar aún en el estilo de la panameñidad para forjar, de ese modo, una auténtica pintura panameña” (p. 127).

3. Szok, citando a un poeta, afirma: “Varias décadas después, el poeta panameño Víctor M. Franceschi publicó un artículo en el cual subrayó la casi ausencia de la población negra en la literatura panameña: “realmente yo no los veo en casi ninguna de las manifestaciones creadoras” (p. 157).
4. Por ejemplo, en la clásica novela de Méndez Pereira, *Núñez de Balboa (el tesoro de Dadaibe)* (1940), el “regreso al pasado” fue aparente, porque claramente lo que proponía era el proyecto de la nación mestiza en el presente.
5. Así, por ejemplo, se tiene a Manuel Morro Quesada (1833-1868), Gaspar Octavio Hernández (1893-1918) y Federico Escobar (1861-1912), conocido como el “Bardo Negro” (Miró 1996, p. 165). Los dos últimos tematizaron el racismo y la discriminación en sus escritos.
6. Velarde da la siguiente imagen del arte colonial y, en especial, de la pintura en Panamá, así: “No obstante, la temprana presencia en tierras panameñas de obras pictóricas europeas, el arte de la pintura no logró alcanzar, aquí en Panamá, el grado de desarrollo obtenido en otras regiones americanas durante los trescientos años del dominio hispano. Si en algunas ciudades americanas —como, por ejemplo, Quito, Cuzco, Guatemala, y México— florecieron verdaderas escuelas de artistas, entre los cuales encontraban-se los pintores, en todo el territorio de la actual República de Panamá sólo trabajaron artistas y artesanos de muy discretos logros, probablemente extranjeros los más de ellos y algunos que otros nacidos en estas tierras” (p. 19).
7. Los dos dibujos de Parsons, entre otros del mismo artista, los he adquirido del artículo de Ricardo J. Alfaro (1950) que se refirió, así: “En el año de 1859 un viajero y escritor norteamericano que ocultaba

su nombre bajo el seudónimo de Orán escribió una serie de artículos para la revista *New Harper's Monthly Magazine* de New York, con el título *Jornadas Tropicales* (*Tropical Journeys*). Uno de estos artículos, publicado en el número de septiembre de 1859, lleva por título PANAMA y fue inspirado por la visita que hizo Orán a nuestra ciudad, acompañado por un artista neoyorquino de nombre C. Parsons" (p. 8).

8. En el marco de los cien años de Panamá como República, las historiadoras y críticas de arte, Carmen Alemán y Ángela De Picardi (2003), afirmaron que "no se puede hablar de un estilo pictórico panameño" (p. 6) por la variedad de temas y estilos.
9. "Podemos considerar a Don Epifanio Garay como el gran precursor del movimiento plástico en Panamá y el generador entre la juventud de su época de una auténtica preocupación por las manifestaciones artísticas, en especial la pintura" (Prado, p. 267).
10. Desde 1821 hasta 1903, el Istmo de Panamá, como departamento, fue parte de la República de Colombia, que incluía a la hoy Venezuela, Colombia y Ecuador. Todos eran colombianos.
11. "Por los rasgos de su fisonomía se puede juzgar que el Orejano no es un tipo vulgar. Su cutis es blanco, como la de casi todos los habitantes del istmo en el interior mediterráneo; su nariz, aguileña; astuta e inteligente su mirada; sus movimientos sueltos y desembarazados" (...) "Véalo allí el lector con la gruesa zamarra de coleta, heredado al campesino español..." (p. 10).
12. Al referirnos al imaginario romántico se piensa en el imaginario que ya existía entre los románticos alemanes (Herder, Fichte, etc.) desde la primera mitad del siglo XIX, es decir, de un imaginario que conecta a un pueblo, una nación o un país con usos y costumbres particulares como el lenguaje, los cuentos, el folclore, la etnia y la "raza" (Safranski, 2007). Este imaginario se encuentra también en la América hispana desde el siglo XIX, por ejemplo, en la *Carta de Jamaica* de Simón Bolívar de 1815. Es un imaginario que se prolonga hasta el siglo XX en países como Panamá que buscaban articular una identidad cultural para el Estado nacional (Pulido Ritter, 2008).

13. En la Constitución de 1904, en el Artículo 136, se estipula que los Estados Unidos podrán intervenir en cualquier punto de la República de Panamá para garantizar el orden público, la independencia y la soberanía.

14. Con respecto al lienzo principal de Lewis en el Teatro Nacional, *El nacimiento de la república*, Tejeira (2008), no deja de observar lo siguiente: “Esta obra, más que ninguna otra, merecería un estudio crítico que fuera más allá de lo meramente descriptivo. Lo más difícil es ubicarla en el contexto francés de la época: su autor la terminó en el mismo año en que Pablo Picasso inicia el cubismo con su lienzo *Les Demoiselles d’Avignon*. Al lado de Picasso o de otro vanguardista como Henri Matisse, por supuesto, la temática de Lewis se veía harto conservadora. Y así lo veían muchos. <<Roberto Lewis —me aseguró una vez el arquitecto y literato Ricardo S. Bermúdez— fue uno que le tiró piedras a Picasso<<. Nadie hubiera contratado a ninguno de los dos para la decoración pictórica de un gran edificio público. ¿Y por qué se iba a intentar algo diferente en Panamá? Lo que aquí se quería era emular a Europa, no echar sus valores tradicionales por tierra” (pp. 53-54).

15. John de Pool murió en Panamá y escribió un clásico de la literatura de la isla, *Del Curaçao que se va* (1935), donde después de decirnos “la pintura entre nosotros tuvo pocos adeptos” (p. 92), observa que el retrato es el género dominante de la pintura en la isla. Ante el recuerdo de un pintor no académico, que pintaba imágenes sobre botellas, no dejó de decir “Hoy que trato de entender y que no entiendo el arte moderno...” (p. 93). Su hijo, Reinaldo De Pool (¿1899-?), también pintó y expuso en Panamá. Como su padre, hizo retratos, bodegones, paisajes campestres de la isla, pero, además, caricaturas que fueron reconocidas en Panamá.

16. Pero cuando es “incluido” en la narrativa del arte en Panamá se dice, así: “demos un salto en la historia del arte nacional” (Madrid Villanueva 2013, p. 31). El “salto” es bien llamativo en esta frase, pues, como se sabe, el edificio de la Administración del Canal, donde están los murales, había sido hasta 1999 (año en que revierte a Panamá el Canal y sus áreas), parte de la Zona del Canal que, por una muralla, estaba segregada de la república de Panamá. En efecto, había que dar un “salto” para entrar en la antigua Zona del Canal.

17. En un artículo sobre el escritor panameño, Joaquín Beleño, desarrollé este concepto, así: «La “extranjerización del espacio” es un concepto que me ha ayudado a comprender la posición de los intelectuales panameños para referirse a la “usurpación” del espacio nacional en las ciudades terminales de Panamá y Colón. Es una “usurpación” que es producida, por un lado, por la inmigración antillana, y, por otro lado, en la Zona del Canal por los Estados Unidos. Pero esta “usurpación”, más que una connotación física de una fractura es una construcción de la pérdida del espacio nacional considerado como propio. Es esta “usurpación”, como construcción, lo que ha marcado la conformación de la literatura panameña en la situación neocolonial. Las formas en que han reaccionado los intelectuales panameños frente a esta “usurpación” han sido diversas: “batallones escandalosos de negros jamaicanos” aparecen en Ramón H. Jurado; “un carácter esencialmente extranjero” en Rogelio Sinán; “el cosmopolitismo” en Baltasar Isaza Calderón; “una parte mínima de la realidad de Panamá” en Rodrigo Miró, entre varios ejemplos más. Todas estas designaciones de la “extranjerización del espacio” han sido posiciones y reacciones con respecto a la “usurpación” imaginada o real del espacio nacional (Pulido, Ritter, 2005).

18. Bajo la concepción de un pueblo y una cultura, se funda en 1926 la Academia Panameña de la Lengua, una institución que, teniéndomuy presente la presencia norteamericana y antillana en el país, tenía muy bien definida su visión romántica de nación, desde cuando el expresidente y polígrafo Ricardo J. Alfaro hiciera la gestión de su fundación para “conservar la pureza del castellano en la república” (1969, p. 12).

19. “El estilo de Endara era directo y elocuente; sus complejidades se revelaban dentro de la simplicidad. En las calles buscaba imágenes de nuestro folclor y estilos de vida. En su interpretación del rostro humano lograba una objetividad y sutileza inusuales para su época. Fotografiaba a minusválidos, pobres, inmigrantes, familias, parejas... mujeres y hombres a menudo excéntricos y hoy desconocidos, pero cuyas miradas y ademanes son inolvidables. No registraba en exclusiva a los acaudalados de la sociedad panameña; siempre retrató a personas de distintos orígenes étnicos y niveles económicos, logrando así fijar la diversidad humana que arribaba a Panamá en busca de mejor modo de vida. Personas que, como el propio Endara, se quedaron aquí, ayudando a construir este país” (pp. 65-66).

20. En sentido, el texto de Lewis Morgan (2014) entra en detalle al describir los fotografías que, desde 1846, arribaron al país, principalmente, a las ciudades de Panamá y Colón.

21. En el transcurso del mes de noviembre del 2020, impartí un seminario-taller en la Universidad de Panamá, cuyo título fue Arte y Nación, y una participante de este, Almyr Alba, llega a escribir, lo siguiente: “Me pregunto cuánto de esta visión del país está influenciada por las proclamas de los grupos de poder que propende a una mirada superficial del país centrada en folklore oficial de los grupos rurales blancos. Narrativa que deja de lado, al resto de panameños de la zona transísmica y del occidente y el oriente del país. Al igual que los eventos históricos y las vivencias del día a día que han conformado al país a través de su historia. La generación siguiente, más en contacto con las vanguardias de Estados Unidos y Argentina incursionarán en abstracción de la mano de Eudoro Silvera y Alfredo Sinclair. En una primera etapa con pinturas sólo centrada en la forma y el color como medio de comunicación visual. Con el tiempo Sinclair incorporará figuras humanas sin rasgos distintivos, que podrían o no ser fenotipos locales. En tanto que en Silvera podremos distinguir elementos figurativos como peces y figuras humanas. La revisión de las generaciones posteriores, que compendia un nutrido grupo de artistas que se mueve en distintas temáticas, serán objeto de seminarios posteriores que esperamos con gran expectativa” (Alba, 2020, texto no publicado).

22. A este respecto, Mónica Kufper, quien incluye a Rossi entre las “innovadoras” (2013, p. 9) del arte en Panamá, escribe: “Formada en su Argentina natal, Amalia Rossi de Jeanine fue artista y profesora de arte en Panamá, donde se radicó desde 1950. Fue responsable, junto con su esposo, el artista panameño Juan Bautista Jeanine, de la creación de algunos de los murales más importantes del país, como el fresco de grandes dimensiones en el Seminario de San José en Las Cumbres y un mural de mosaicos para el Instituto Justo Arosemena en la Ciudad de Panamá. En 1968, Rossi ganó la competencia para la realización de dos murales de nueve metros de alto para el edificio sede de la Lotería Nacional de Panamá en la ciudad de Colón. El estilo de Rossi refleja sus raíces en el cubismo y las tendencias geométricas en boga en América del Sur, pero con figuras estilizadas y un ritmo visual que acuerda el estilo modernista del pintor panameño Juan Manuel Cedeño. Su pintura en témpera *Peces* es típica de su lenguaje artístico, en el que los elementos

figurativos están tan estilizados que se vuelven casi abstractos. El uso de curvas para los peces y las olas en el trasfondo contribuye al sentido de movimiento dinámico que aviva la imagen. Además, Rossi hizo una referencia simbólica a su país adoptivo, ya que la palabra Panamá significa “abundancia de peces” (p. 11).

23. En el capítulo sobre la música, donde es inevitable hablar de músicos como Louis Russell, de origen antillano y bocatoreño, y que está vinculado con la diáspora norteamericana y caribeña a través del Jazz en los años veinte del siglo pasado, la preocupación del autor, como se manifiesta, en la siguiente cita, es elaborar un lenguaje armónico de la nación a través del arte: “Por más de cuatrocientos años se mantiene oculta la mirada mágica de la panameñidad que irradia sobre la opacidad y la transparencia del paraíso” (...) “No en vano intentarán los artistas del decimonono —Epifanio Garay, William Leblanc, Wenceslao Arias y Carlos Endara— y aquellos que les sacuden en la primera mitad del siglo XIX, reiterar mediante una convergencia sobre el paisaje de la patria los corpúsculos generatrices de ser verdadero semblante” (p. 74).

24. Es como lo ha mencionado María Madrid Villanueva (2013), están Carlos González Palomino, los esposos Oduber, Guillermo Trujillo y Guillermo Mora Noli.

25. Hoy día existe, además, la Casa de la Cultura Congo, integrada por los artistas plásticos Yaneca Esquina, Ariel Jiménez, Gustavo Esquina de la Espada, Virgilio Esquina de la Espada, Anel Esquina, Manuel Golden y la fotógrafa Alma Almarán.

Referencias bibliográficas

- Alba, Almyr (2020): “Arte y Nación” (seminario impartido del 2 al 6 de noviembre del 2020 por Luis Pulido Ritter. Universidad de Panamá. (Texto sin publicar).
- Alfaro, Ricardo J. (1950): “Panamá en 1850, por Orán”, traducción y notas por Ricardo J. Alfaro. *Lotería*, 104, pp. 8-127.
- Alemán, Carmen y de Picardi, Ángela (eds.). (2003): *Cien años de arte en Panamá (1903-2003)*. Bogotá: Ediciones Gamma.
- Arango, Julieta de la G. y Oscar A. Velarde B. (1982): “El Istmo a través de

- la expresión artística de extranjeros y nacionales durante el siglo XIX". En: *Lotería*, 318-319, pp. 109-123.
- Bourdieu, Pierre. (1968): "Elementos de una teoría sociológica de la percepción artística". En: Silberman, A. Et al.: *Sociología del Arte*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, pp. 45-80.
- De Pool, John de (1935): *Del Curaçao que se va (páginas arrancadas del "Libro de mis recuerdos")*. Chile: Editorial Ercilla.
- Franco, Jean (1983): *La cultura moderna en América Latina*. México: Editorial Grijalbo.
- Garay, Narciso (1945): "El arte en Panamá (la pintura y la música)". En: *Lotería*, 49, pp. 11-14.
- García Aponte, Isaías (1999 [1956]): *Naturaleza y forma de lo panameño*. Panamá: Biblioteca de la Nacionalidad.
- Icaza, Iraida y Adrienne Samos (2009): "La obra y los tiempos de Carlos Endara Andrade". En: Icaza, Iraida/Lewis Morgan, Mario/Samos, Adrienne/Tejeira Davis, Eduardo (eds.): *Casa Museo Endara*. En: Panamá: Boski, pp. 55-75.
- Jaén Suárez, Omar (1980). "La presencia africana en Panamá". En: *Lotería*, 296-297, pp.1-14.
- Kupfer, Mónica (2013): *Trazos perceptivos (mujeres artistas de Panamá)*. Washington D. C.: Inter-American Development Bank.
- Kupfer, Mónica (1991): "Los cincuenta años de pintura de Alfredo Sinclair". En: Alfredo Sinclair: *Los Caminos de un Maestro*. Panamá: Museo de Arte Contemporáneo, pp.10-13.
- Lewis Morgan, Mario (2014): "Historia de la fotografía en Panamá (1839-1940): un breve recorrido". *Canto Rodado*, 9, pp.129-140.
- Madrid Villanueva, Nuria B. (2013): *Arte y revolución (pintura mural de la década de 1970 en Panamá)*. Panamá: Universidad de Panamá. (Trabajo de grado no publicado para optar por el título de maestría en Artes Visuales con énfasis en Historia, Crítica y Teoría).
- Ozores, Renato (1953): "La pintura en Panamá". En: *Panamá, cincuenta años de república*. Panamá: ediciones de la Junta Nacional del Cincuentenario, pp. 257-287.
- Paz, Octavio (1990 [1974]): *Los hijos del limo: del romanticismo a la vanguardia*. Barcelona: Editorial Seix Barral.

- Prados, Pedro Luis (2003): "La pintura en Panamá". En: *Lotería*, 450-451, pp. 260-295.
- Porras. Belisario (1944 [1882]): "El Orejano". En: *Lotería*, 38, pp. 10-15. Pulido
- Ritter, Luis. (2005): "Joaquín Beleño. El fracaso del proyecto democrático de la modernidad: ¿el fascismo neocolonial?". En: <http://istmo.denison.edu/n11/articulos/joaquin.html> (Consultado el 8 de diciembre de 2020).
- Pulido Ritter, Luis (2008). *Filosofía de la nación romántica*. Panamá: Editorial Mariano Arosemena.
- Rama, Ángel (1984): *La ciudad letrada*. Hanover, New Hampshire: Ediciones del Norte.
- Safranski, Rüdiger. (2007). *Romantik (Eine deutsche Affäre)*. München: Carl Hanser Verlag.
- Sontag, Susan (2006 [1973]): *Sobre la fotografía*. México: Santillana Ediciones Generales, S.L.
- Szok, Peter (2003): "Las huellas de "El Lobo": nacionalismo y arte popular en Panamá". *Mesoamérica*, 45, pp.148-178.
- Tejeira Davis, Eduardo (2008). *El Teatro Nacional (historia de un ícono cultural)*. Panamá: Editorial Mariano Arosemena.
- Tejeira Davis, Eduardo (2009). "La arquitectura de la Casa Museo Endara". En: Icaza, Iradia/Lewis Morgan, Mario/Samos, Adrienne/Tejeira Davis, Eduardo (eds.): *Casa Museo Endara*. En: Panamá: Boski, pp. 32-54.
- Velarde B, Óscar A. (1990): *El arte religioso en Panamá*. Panamá: editorial Mariano Arosemena.
- Wolfschoon, Erik (1983): *Las manifestaciones artísticas de Panamá*. Ciudad de Panamá: Biblioteca de la Cultura Panameña.

De la página 107 a la 120

Percepción de los estudiantes y profesores coordinadores de inglés sobre el examen de suficiencia de inglés de la Universidad de Panamá

Recibido 31/3/24

Aprobado 3/5/24

Fátima Rosas

Universidad de Panamá

Panamá

fatima.delasso@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0001-6295-1424>

Katia Quintero

Universidad de Panamá

Panamá

katia.quintero@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0002-1737-2834>

Leidiana Hils

Universidad de Panamá

Panamá

leidiana.hils@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0002-1583-6877>

Joel Álvarez

Universidad de Panamá

Panamá

joel-a.alvarez@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0001-8746-0031>

Resumen

La percepción de los estudiantes y de los profesores coordinadores del examen actual de suficiencia de inglés de la Universidad de Panamá es relevante para el éxito del programa de certificación de inglés. El objetivo de esta investigación es conocer si esta prueba debe actualizarse para

que el estudiantado de la Universidad de Panamá cumpla con el requisito de egreso de las carreras vigentes. La investigación es descriptiva, se ponderó la percepción midiendo frecuencias y porcentajes, información obtenida mediante un cuestionario aplicado a la población de interés y se compararon las respuestas sobre las percepciones. Los resultados demuestran que existe un notable acuerdo entre la percepción de los estudiantes y la de los profesores coordinadores sobre la necesidad de actualización del examen de suficiencia de inglés para terminación de carrera. De esto se infiere que el vigente examen de suficiencia de inglés en la Universidad de Panamá debe ser actualizado en un primer momento y posteriormente, además, se debe crear un diseño conforme a los estándares de evaluación internacionales.

Palabras clave: percepción, actualización, examen, cuestionario, estudiantes.

Perception of Students and English Teacher Coordinators on the English Proficiency Exam at the University of Panama

Fátima Rosas, Katia Quintero, Leidiana Hils and Joel Álvarez

Abstract

Perception of students and English exam coordinators regarding the English Proficiency Exam at the University of Panama. The perception of students and exam coordinators at the University of Panama regarding the current English proficiency exam is relevant to the success of the English certification program. The objective of this research is to determine whether this test should be updated to ensure that students at the University of Panama meet the graduation requirements for current degree programs. The research is descriptive, assessing perception through measuring frequencies and percentages, using data obtained from a questionnaire administered to the target population, and comparing responses on perceptions. The results demonstrate a significant agreement between the perceptions of students and exam coordinators regarding the need to update the English proficiency exam for degree completion. This implies that the current English proficiency exam at the University of Panama should be updated initially and subsequently, a design should be created under international assessment standards.

Keywords: perception, update, exam, questionnaire, students

Introducción

La importancia de la percepción es preparar a los individuos para interactuar con su medio. Según Cuesta (2001), la percepción puede definirse en términos generales como un proceso básico en el desarrollo cognitivo que organiza, analiza e interpreta la información sensorial recopilada por los sentidos del mundo externo para permitir la adaptación del individuo al entorno. Pueden clasificarse en internas: pensamientos, sentimientos, actitudes; o externas: comportamiento, de manera que los individuos respondan al estímulo percibido con la acción apropiada y ganen experiencia. La percepción, como dice Cuesta, no solo precede a la acción, sino también la produce. Permite a los individuos adquirir experiencia que, a su vez, afectará futuras percepciones y acciones.

En Feldman (1999) indica que en la percepción, tanto nuestro cerebro como nuestros sentidos interpretan, organizan y analizan los estímulos que viene del entorno más cercano, en otras palabras, la percepción es el primer contacto que le permite al individuo captar la información de su entorno o del medio que lo rodea, a través de sus receptores sensoriales. Cabe destacar que estas percepciones, que poseen un alto grado de subjetividad, están mediadas por las motivaciones, condiciones y expectativas en las que se sitúa el individuo. La experiencia y cultura del individuo modelaran su percepción entendiéndose que varía de un individuo a otro.

La percepción social según Massarik Wechsler Massarik (2003) es formular opiniones favorables o desfavorables que afectan el comportamiento social de un individuo.

Según Goldstein (2005), la percepción tiene dos propósitos, el primero es la conciencia del lugar o ambiente donde uno se encuentra. El otro propósito es actuar en relación con el medio ambiente. Por lo anteriormente expuesto, la percepción se selecciona, organiza e interpreta en un proceso dinámico y cambiante. También resulta importante señalar que la percepción varía en cada persona dependiendo de sus conocimientos previos, experiencias y cultura, entre otros factores que son diferentes en cada sujeto.

Para esta investigación, el manejo de la percepción en estudiantes y docentes en relación con la Prueba de Suficiencia de Inglés es de vital importancia, ya que el reconocimiento y manejo de estas nos ayudará a la consecución de una renovación de la prueba actual.

Las pruebas estandarizadas para medir las competencias del idioma inglés son instrumentos diseñados para evaluar las habilidades de comprensión y producción del inglés como lengua extranjera. Estas pruebas han sido elaboradas y administradas de manera uniforme y

consistente para todos los individuos que las toman. Existen diversos exámenes de certificación conforme a las diferentes disciplinas científicas y sociales. La certificación del nivel de competencias en idiomas desempeña un papel fundamental en el mundo globalizado de hoy en día (Mendoza González, 2021).

En el caso de los idiomas, están diversas instituciones internacionales que certifican el nivel que una persona posee en un tiempo determinado, y con respecto a los niveles de referencia que el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MERCL) ha establecido, este establece una serie de seis niveles (A1, A2, B1, B2, C1, C2) para todas las lenguas. Se favorece la comparación u homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas. El proyecto fue propuesto en un congreso internacional, celebrado en Suiza en noviembre de 1991 y desarrollado por el Consejo de Europa (Benavides B., 2015). Entre las pruebas estandarizadas más conocidas y utilizadas para medir las competencias del idioma inglés, se encuentran el TOEFL el IELTS y el Cambridge English Exam, entre otros.

La importancia de las pruebas estandarizadas en el ámbito de la evaluación no puede subestimarse. Estas evaluaciones han demostrado ser esenciales al garantizar la validez y la confiabilidad en la medición de las habilidades y conocimientos de los individuos. Según Benavides (2015), “una prueba estandarizada garantiza tanto la validez como la confiabilidad de la evaluación es relevante, por lo que en el ámbito de la evaluación ésta ofrece una descripción precisa de sus características clave” (p. 32).

En estudios realizados (Araya, 2019), se destaca que la medición del conocimiento es progresiva y transformadora, con un enfoque hacia el mejoramiento y con el objetivo de obtener evidencias para realizar los ajustes o cambios académicos en el manejo del conocimiento lingüístico del idioma. Por otro lado, Arias *et al.*, (2012) afirman que para asegurar la calidad y pertinencia de la evaluación de los aprendizajes en lenguas extranjeras es necesario adaptar cualidades como validez, interactividad y autenticidad para las tareas evaluativas.

Debido a la necesidad de personal calificado bilingüe y al crecimiento en el área tecnológica, marítima, aérea, negocios, turismo y en las inversiones nacionales y extranjeras en Panamá, se crea la Ley N.º 2 por la que se establece “la enseñanza obligatoria del idioma inglés en los centros educativos oficiales y particulares del primero y segundo nivel de enseñanza con la finalidad de contribuir con la modernización de la educación panameña” (Asamblea Nacional de Panamá, 2003).

La Universidad de Panamá, para cumplir con la Ley N.º 2, contiene el *Reglamento General para la aplicación del examen de inglés y otros idiomas* que, en el artículo 3, acápite b, señala que los estudiantes matriculados en esta casa de estudio deberán demostrar su competencia del idioma inglés u otro de carácter internacional mediante una prueba general como requisito fundamental para obtener un título universitario en cualquier nivel.

El idioma inglés es utilizado como un medio de comunicación entre culturas, es decir, conecta el mundo a través del idioma. De aquí surge la importancia de la formación en este idioma en los estudiantes de la Universidad de Panamá. Esto implica que el proceso de valoración del conocimiento aplicado en el Examen de Suficiencia de Inglés debe medir las competencias lingüísticas de los estudiantes de manera justa y equitativa.

Examen de Suficiencia de Inglés

En el año 2008, el Centro de Lenguas de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá marcar un hito en la evaluación lingüística al aplicar un examen de suficiencia de inglés para todos los estudiantes matriculados en los centros regionales, extensiones universitarias y los campus de la Universidad de Panamá. Este examen, que se ha convertido en una parte fundamental del proceso educativo de las diversas carreras de la Universidad de Panamá, es organizado y coordinado meticulosamente por el Centro de Lenguas (CELUP).

Participan en esta prueba estudiantes desde el primer año de la carrera. La prueba consta de un exhaustivo conjunto de 500 preguntas que integran el vocabulario y la gramática en inglés. Además, es una evaluación inclusiva, se aplica a estudiantes de pregrado (carreras técnicas y licenciaturas) y de posgrado (especialidad, maestría y doctorado). El puntaje mínimo requerido para obtener la certificación es 71 (C). Aquellos estudiantes que no logran alcanzar el mínimo tienen la oportunidad de volver a presentar el examen cuantas veces sea necesario hasta lograrlo. Este proceso refleja el compromiso de la Universidad de Panamá con el fortalecimiento de las habilidades en inglés de sus estudiantes y la búsqueda constante de la excelencia académica.

La revisión periódica de las pruebas de idiomas constituye una garantía para que sigan siendo efectivas y relevantes. Esto implica la revisión de los objetivos de la prueba, los contenidos, la metodología y los criterios de evaluación. Las revisiones son cruciales para adaptarse a los cambios en las necesidades y habilidades de los estudiantes. Por esta razón, la Prueba de Suficiencia de Inglés tiene un impacto significativo en los estudiantes

de la Universidad de Panamá. Los estudiantes pueden sentirse ansiosos o preocupados por la prueba. Los resultados de la prueba pueden afectar su progreso académico y su empleabilidad después de la graduación.

El Examen de Suficiencia de Inglés como requisito de egreso de la Universidad de Panamá ha sido utilizado por más de 15 años ininterrumpidos sin habersele aplicado una evaluación científica. En consecuencia, se requiere una revisión y estudio con el objetivo de fundamentar si es necesaria una actualización o cambio total. Por lo tanto, es fundamental determinar y contrastar la percepción de los estudiantes y profesores coordinadores de la prueba actual de suficiencia de inglés como requisito de egreso de la Universidad de Panamá.

Metodología

Este es un estudio descriptivo en el que se pondera la percepción. Para esto se analizaron las respuestas de un cuestionario aplicado a docentes y a estudiantes de la Universidad de Panamá y se compararon los datos. Los resultados se ilustran con figuras y cuadros comparados para dar claridad sobre las percepciones de estudiantes y profesores coordinadores sobre el actual Examen de Suficiencia de Inglés de la Universidad de Panamá.

La selección de los participantes para la investigación fue aleatoria. Se realizó de acuerdo con el siguiente criterio: De las cuatro convocatorias obligatorias anuales correspondientes al año 2022, se escogió la del mes de julio y se solicitó a los profesores coordinadores de la prueba de inglés de los Centros Regionales y del Campus Central que seleccionaran un día de la semana de aplicación. Se les solicitó a los estudiantes participantes su consentimiento para que llenaran de manera voluntaria el cuestionario en línea e impreso para algunos Centros Regionales.

Los resultados se analizaron como grupo y los datos personales de los participantes no aparecieron en la publicación; todos los datos recolectados fueron de uso estrictamente académico custodiados en un sitio web reservado del Centro de Lenguas. No se ofreció ninguna compensación económica por realizar esta encuesta.

Los participantes que reunían el perfil para este estudio fueron de 4,622 estudiantes a nivel nacional. Para la selección del tamaño de la muestra se aplicó la siguiente fórmula estadística $n = \frac{NZ^2pq}{e^2(N-1) + Z^2pq}$.

En donde:

n = tamaño de la muestra

N = universo seleccionado

Z = nivel de confianza 95%

$(1.96)^2 e$ = error aceptado

p = probabilidad de que ocurra el hecho

q = probabilidad de que no ocurra el hecho

Aplicando la fórmula nos da un tamaño de la muestra de 1096 con un margen de error + o -3% y un nivel de confianza de 95%.

Los cuestionarios aplicados a los estudiantes se distribuyeron entre los centros regionales universitarios, extensiones universitarias y el campus central de la Universidad de Panamá. Se recopilaron 920 formularios en línea a través de Google y 176 cuestionarios impresos. Esto último se debió a incidencias tecnológicas y falta de internet en dos centros regionales.

En el caso de los profesores coordinadores del Examen de Suficiencia de Inglés de los centros regionales universitarios, el cuestionario se aplicó a diez profesores; del campus central de la Universidad de Panamá, a dos profesores expertos en el área de la enseñanza del idioma inglés. Los cuestionarios aplicados mediante modalidad virtual a los profesores coordinadores y docentes expertos fueron doce.

Se crearon dos cuestionarios de acuerdo con los datos requeridos para conocer la percepción de los estudiantes que habían realizado la prueba y de los profesores coordinadores del Examen de Suficiencia de Inglés. Luego, se organizaron dos reuniones virtuales para comunicar sobre el proyecto de investigación a los profesores coordinadores con el propósito de integrarlos en el estudio y que apoyaran en la escogencia al azar de los estudiantes de los grupos a su cargo. El cuestionario para estudiantes consta de 28 preguntas, 27 preguntas cerradas y una abierta; el de los profesores coordinadores de inglés de 22, 21 cerradas y una abierta.

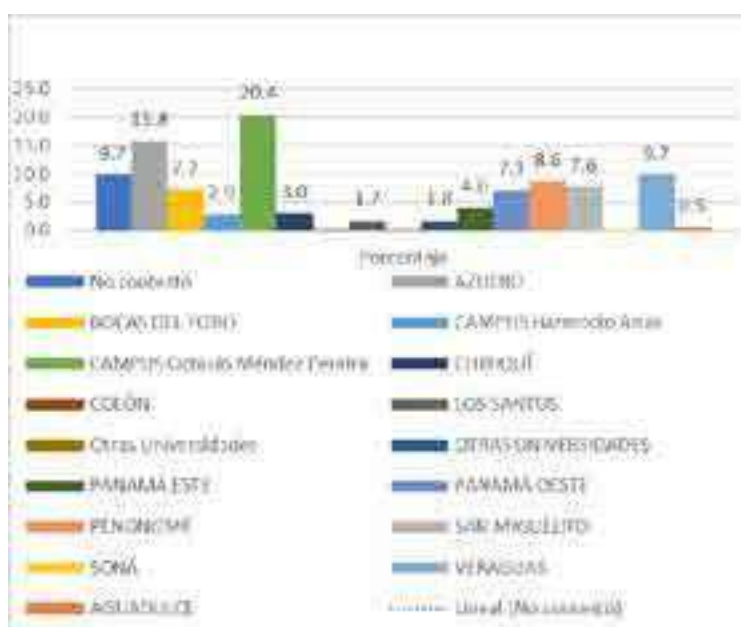
Resultados

Se discutieron las respuestas del cuestionario en relación con la percepción de los estudiantes y profesores coordinadores de la prueba actual de inglés. Se obtuvieron algunas observaciones relevantes. Los investigadores analizaron las respuestas de una población de 1 096 personas (815 del sexo femenino y 269 del sexo masculino), de los cuales 12 son profesores coordinadores de la prueba de inglés y 1 084 estudiantes de los centros regionales, extensiones universitarias y campus central de la UP, esto para conocer cuál es la opinión sobre la prueba actual de inglés y qué recomendaciones daban al respecto. El cuestionario fue aplicado de manera virtual a estudiantes con acceso a internet y de manera impresa a los estudiantes con dificultades de conexión a internet.

Después de analizar los datos de los estudiantes y profesores coordinadores de inglés sobre el Examen de Suficiencia de Inglés, compartimos los resultados mediante figuras.

Figura 1
Sociodemográfico de estudiantes

Sede universitaria de los estudiantes participantes



Nota 1. Basado en un total de 1084 cuestionarios. Fuente: Autores.

Se observa en la figura 1 que un 20.4 % de participantes se concentró en el Campus Central; seguido de Azuero con un 15.8%; Veraguas con un 9.7%; San Miguelito con un 7.6 %; los otros lugares presentaron índices más bajos. La opinión de los estudiantes sobre el Examen de Suficiencia de Inglés en los centros regionales universitarios, extensiones universitarias y el campus central de la UP en esta investigación resulta crucial, ya que ellos son los principales beneficiarios y participantes en la prueba. Sus perspectivas proporcionan información valiosa sobre la idoneidad de las preguntas, la estructura de la prueba y la relevancia de los contenidos. Al considerar sus opiniones, se contribuye a la mejora continua de la calidad y la eficacia de la evaluación, se consolida la calidad de la educación y promueve un ambiente de aprendizaje más inclusivo y participativo.

Figura 2

Sede universitaria de los profesores coordinadores del Examen de Suficiencia de Inglés

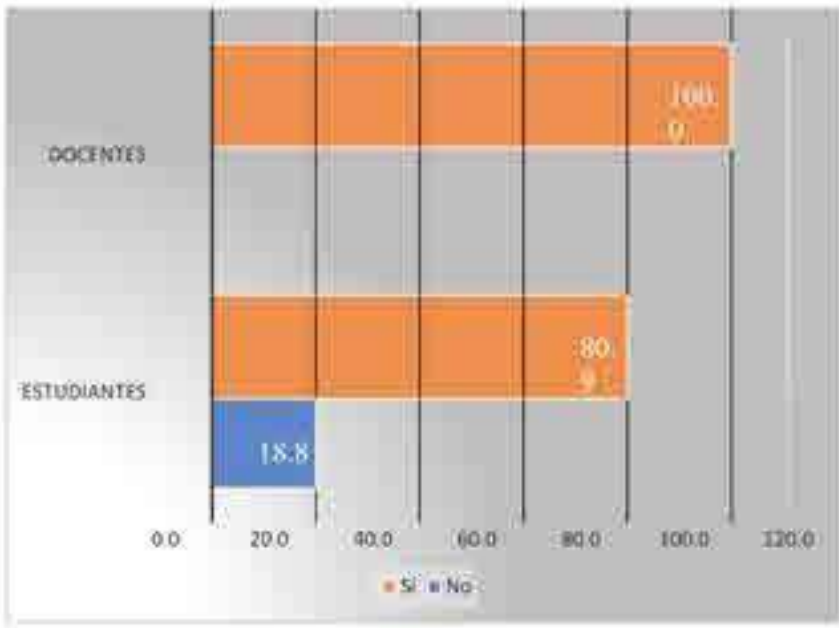


Nota 2. Basado en un total de 12 cuestionarios. Fuente: Autores

En la figura 2, se observa que el 16.7 % de los docentes encuestados son del Campus Central de la UP; mientras que el 8.3 % representa al resto de los centros regionales y extensiones universitarias a nivel nacional. Esto evidencia que la mayor población que toma la prueba es de la ciudad de Panamá; por ello, hay más docentes involucrados en su aplicación.

Comparación

Figura 3
El Examen de Suficiencia de Inglés se basa mayormente en gramática, según estudiantes y docentes

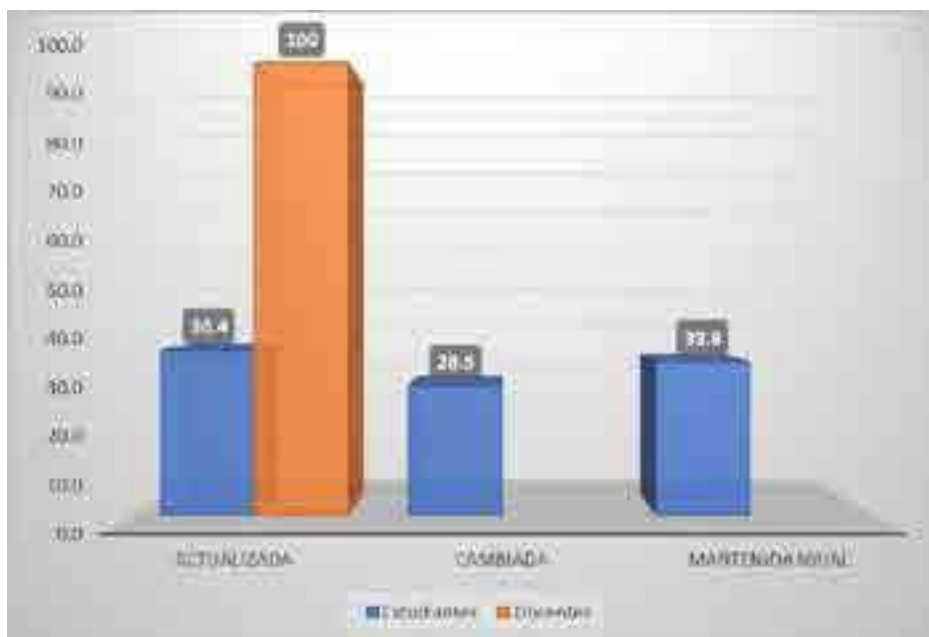


Nota 3. Basado en un total de 12 cuestionarios para docentes y 1084 cuestionarios para estudiantes. Fuente: Autores

El 100 % de los profesores cuenta con una visión más detallada y técnica de la prueba de habilidades gramaticales; mientras que el 80.9 % de los estudiantes valora que la prueba se enfoca más en la gramática, debido a su nivel de competencia en ese aspecto. Algunos estudiantes se enfocan en aspectos diferentes o tienen otras expectativas sobre lo que debería incluir la prueba. Esos estudiantes posiblemente poseen diferentes niveles de preparación y habilidades lingüísticas, de manera que esto influye en su percepción sobre el examen.

Figura 4

Comentarios sobre lo que se debe hacer con del Examen de Suficiencia de Inglés actual, según docentes y estudiantes



Nota 5. Basado en un total de 12 cuestionarios para docentes y 1084 cuestionarios para estudiantes.
Fuente: Autores

La totalidad de los docentes comparten la opinión de la necesidad de cambios en el examen debido a su experiencia en la enseñanza y evaluación del idioma inglés. Recomiendan un examen que se alinee mejor con los objetivos educativos actuales. Los diferentes porcentajes entre los estudiantes evidencian que el 36.4% desea una actualización y un 28.5% quiere que se realicen cambios, es decir, el 64.9% de la población estudiantil no desea que la prueba siga igual. Por otro lado, el 33% de los estudiantes están satisfechos con el Examen de Suficiencia de Inglés actual.

La opinión de los estudiantes que creen que el examen debe ser cambiado está relacionada con su experiencia personal en la preparación y toma del examen, así como con sus expectativas sobre lo que se debería medir. En general, estos resultados confirman la importancia de considerar una modificación o actualización del Examen de Suficiencia de Inglés actual.

Conclusión

La colaboración efectiva entre los profesores coordinadores del Examen de Suficiencia de Inglés y los estudiantes ha evidenciado la necesidad de una evaluación objetiva de la estructura actual del examen.

Los resultados indican un consenso significativo entre los profesores coordinadores y los estudiantes sobre la necesidad de actualizar el Examen de Suficiencia de Inglés actual. Ambos grupos abogan por cambios, y algunos estudiantes incluso proponen una transformación completa en el enfoque de evaluación.

Al analizar los datos de los cuestionarios, se concluye que la actualización del examen es esencial en una primera instancia, seguida por la creación de un diseño acorde con los estándares internacionales. Este enfoque no solo mejorará la calidad de la evaluación, sino que también enriquecerá la experiencia educativa en general, preparando a los estudiantes de la Universidad de Panamá de manera más efectiva para los retos lingüísticos del mundo actual.

En contraste, existe una diferencia de opiniones poco significativa, ya que los profesores sostienen una visión más detallada y técnica de la prueba, mientras que algunos estudiantes se enfocan en aspectos distintos o tienen expectativas diferentes sobre lo que debería incluir la prueba. Esto nos lleva a pensar que es posible que los estudiantes posean diferentes niveles de preparación y habilidades lingüísticas, de manera que esto influye en la percepción que se posee del examen.

La medición de la percepción entre los estudiantes y los profesores sobre la prueba actual resalta la importancia de la adaptación continua y la mejora constante de las metodologías de evaluación en el examen actual de suficiencia de inglés. Los datos proporcionados por los estudiantes y la experiencia de los coordinadores son esenciales para asegurar que el examen sea verdaderamente efectivo en la medición de las habilidades lingüísticas en los estudiantes y su preparación para los retos del mundo actual. Se recomienda estudios posteriores que puedan llevar a la actualización de la prueba actual de suficiencia de inglés.

Referencias bibliográficas

Arias, C. y Maturana, I. y Restrepo, M. (2012). *Evaluación de los aprendizajes en lenguas extranjeras: hacia prácticas justas y democráticas*. Universidad de Antioquía, El Valle.

Araya, W. (2019). *Dominio lingüístico en inglés en estudiantes de se-*

- Asamblea Nacional de Panamá. Ley N.2. Ley que establece la enseñanza obligatoria del idioma inglés en los centros educativos oficiales y particulares del primero y segundo nivel de enseñanza con la finalidad de contribuir con la modernización de la educación panameña (14 de enero de 2003) https://centrolenguas.up.ac.pa/sites/centrolenguas/files/2022-08/GACETA_LEY_No2_14_01_2003_INGLES_OBLIGATORIO_opt.pdf
- Benavides B., Jorge E. (2015). Las Pruebas Estandarizadas como Forma de Medición del Nivel de Inglés en la Educación Colombiana. En J. Bastidas y G. Muñoz (Eds.), *Fundamentos para el desarrollo profesional de los profesores de inglés* (2ª, pp. 29-56). Pasto: Editorial Universitaria – Universidad de Nariño.
- Cuesta, U. (2001). Psicología Social de la Comunicación. <https://revint-sociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/download/750/963/2066>.
- Feldman, Robert. (1999) Psicología. México D.F.: McGraw Hill. <http://biblioteca.udelas.ac.pa/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=3471>
- Goldstein, E. Bruce. 2005. Sensación y percepción. Cengage Learning Editors. México. https://www.academia.edu/44378334/Sensacion_y_percepcion_goldstein_6ta_edici%C3%B3n
- Mendoza González, M. de los Ángeles. (2021). Aplicación de exámenes estandarizados de inglés como estrategia de evaluación formativa de la competencia lingüística. *Aula virtual*, 2(05), 114-131. Recuperado a partir de <http://www.aulavirtual.web.ve/revista/ojs/index.php/aulavirtual/article/view/88>
- Wechsler M. (2003, marzo 28). Empatía: el proceso de comprender a las personas. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/empatia-el-proceso-de-comprender-a-las-personas/>

De la página 121 a la 147

Context of English Common Core course 2023 at the University of Panama

Recibido 1/4/24

Aprobado 4/5/24

Elías De León

Universidad de Panamá,
Panamá

elias.deleon@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0001-9099-160X>

Corina Rodríguez

Universidad de Panamá
Panamá

elias.deleon@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0003-2235-892X>

Félix Camarena

Universidad de Panamá
Panamá

felix.camarena@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0002-5601-3252>

Carlos Villarreal

Universidad de Panamá
Panamá

carlosantonio.villarreal@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0001-5992-6121>

Resumen

El curso Núcleo Común Inglés (NCIN) fue desarrollado como parte de un proyecto para mejorar la calidad de la oferta académica de la Universidad de Panamá considerando los desafíos del siglo XXI. Este estudio aborda la necesidad de actualizar el programa analítico para cumplir con la política de actualización de la universidad y mantenerse al día con los desarrollos tecnológicos y sociales. La metodología de la investigación

implica un diseño cuantitativo, no experimental, utilizando un muestreo de profesores activos del Departamento de Inglés para la recolección de datos a través de una encuesta anónima utilizando Microsoft Forms. Los resultados de la encuesta validan la confiabilidad en las respuestas y las connotaciones positivas. El análisis se centra en la prueba de hipótesis mediante pruebas no paramétricas, lo que lleva a la identificación de dieciséis temas preferidos para ser incluidos en el programa analítico actualizado de NCIN. Los resultados ponen de manifiesto la relevancia de tener en cuenta las capacidades de los estudiantes y las competencias del Marco Común Europeo de Referencia (MCER).

Palabras clave: curso universitario, enseñanza, lengua extranjera, planes de estudios, programa.

Context of the Common Core Curriculum in English at the University of Panama

Elías De León, Corina Rodríguez, Félix Camarena and Carlos Villarreal

Abstract

The English Common Core course (NCIN, for its Spanish acronym) was developed as part of a project to enhance the quality of the University Panama's academic offerings considering the challenges of the 21st century. This study addresses the need to update the analytical program to fulfill the university updating policy and to keep pace with technological and social developments. The research methodology involves a quantitative, non-experimental design utilizing a purposeful sampling of active English Department professors for data collection through an anonymous survey using Microsoft Forms. The survey results validate reliability and positive connotations in the responses. The analysis focuses on hypothesis testing using non-parametric tests, identifying sixteen preferred topics to be included in the updated NCIN analytical program. The findings highlight the relevance of considering student capabilities and the Common European Framework of Reference (CEFR) competencies.

Keywords: common core, curriculum, foreign language, instruction, courses.

Introduction

The University of Panama (UP) is the first university and regent of the third level of education within the Republic of Panama; it is committed to maintaining a permanent watch on global trends and responding to the educational needs of the Panamanian population. The Panamanian Government ratified by law, Law No. 42 of August 5, 2002, and Law No.

2 of January 14, 2023, the importance of the comprehensiveness of the formation of citizens by decreeing the teaching of cultural subjects at all educational levels nationwide (Gaceta Oficial, 2002; Gaceta Oficial, 2003).

The UP started its Project and Policy of Academic Curricular Transformation (UP, 2004) to ensure the comprehensive improvement of the academic offer quality, assessing the scopes and methodological alignments established in the University Statute towards the new challenges of the 21st century (UP, 2004).

According to the University of Panama Statute (2008), the Art. 296 establishes a Common Core for all the offered careers at the university. At the same time, the Educational Model (EM) (UP, 2008) of the UP sets the bar for professional formation, establishing the distinction between the two areas of higher education within any given career within the university: Professional Formation (PF) and General Formation (GF).

The formation areas differ on the surface and weighing but not in their equivalent structure. For once, the *professional formation area*, according to the EM (UP, 2008), develops knowledge, abilities, skills, and attitudes required for the particular field of study and career. Additionally, this area delves into two subsets—*support courses* and *core courses*. Both subsets comprise a minimum of 70% of the total academic credits. In comparison, the *general formation area* develops two subsets: *cultural* and *propaedeutic courses*. Together, the two types of subjects aim to develop soft skills and consciousness by acquiring cultural and moral values, civic knowledge, and scientific abilities. The general formation area will not allocate more than 30% of the career credits. The comprehensive development of the professional profiles of every career is rooted in the wary balance between the general and professional areas of knowledge.

The Common Core Courses within the GF area include the English Common Core course (NCIN, for its Spanish acronym). Despite multiple hypotheses on how the term Common Core got to replace the former *General Studies*, otherwise referred to as the *Common Trunk* at UP, there is one speculative answer involving the *21st-century skills* (Hawkins, 1996), *US No Child Left Behind Act* (NCLB) (2002), along with the namesake, *Common Core State Standards Initiative* (2010). Regardless of the hypotheses in the origin of the term—Common Core—varying from different sources and administrations, the term matches the kernel of the intended purpose, the comprehensive formation of future professionals.

Based on a diversity of national and international opinions related to the future trends of education, the UP, through its Humanities and Social Sciences Council, meeting in March 2012, commanded the then

Humanities Vice-Dean, Carlos Gasnell M.A., to oversee a committee in order to establish the proposal of courses (UP, 2012). In April of that year, the committee presented the first draft of the proposals to the Council for its review and discussion. Finally, in October 2012, the list of possible Optative Courses to be considered part of the Common Core was approved, as seen in Table 1 (UP, 2012).

Table 1

Optative Courses, in addition to the Common Core

COLLEGES	PROPOSALS
PUBLIC ADMINISTRATION	1. Gender-Based Violence and Development 2. Protocol and Etiquette 3. Administration of Organizations 4. Management of Public Organizations 5. Human Security and Citizen Security
FINE ARTS	1. Theatre for Professional Assertiveness 2. Dance Workshops
EDUCATIONAL SCIENCES	1. Education for Economic, Social, and Cultural Development 2. Education from Professional Practice
SOCIAL COMMUNICATION	1. Management of Public Opinion 2. Intercultural Communication
LAW AND POLITICAL SCIENCES	1. Legal Context of Human Rights
ECONOMY	1. Analysis of the Economic Environment 2. Economic Evaluation of Projects 3. National Economic Problems 4. Financial Fundamentals 5. Economic and Social Statistics
HUMANITIES	1. Approaches and Current Challenges of the Social Sciences 2. Research Seminar (2) 3. Bibliographic Research Seminar (1) 4. Basic Physical Education (A) 5. Basic Physical Education (B)

It is worth noting that the equivalences with the then-available courses were a provisional measure until the Dimensions —General and Particular— were established. Before the end of 2012, the UP EM came to fruition, having the first list of courses with their subject abbreviations, numbers, and course codes, as shown in Table 2 (UP, 2012).

Table 2
Common Core subjects without Optative Courses

Subject	Abbreviation	Number	Course Code
Language and Communication in Spanish	NCES	0001	22472
History of Panama in the Global World	NCHI	0002	22473
Geography of Panama	NCGE	0003	22474
Language and Communication in English	NCIN	0004	22475
Computing and Learning Networks	NCIF	0005	22476
*Society, Environment and Development	NCSM	0006	22477
Theory of science	NCFI	0007	22478
*Research Methodology	NCMI	0013	22484
**Scientific and Technological Innovation	NCIC	0010	22481
Mathematics (for Health Sciences)	NCMA	0015	22486
Mathematics (for the rest of the careers)	NCMA	0011	22482
Entrepreneurship	NCAE	0012	22483
Organization Management	NCAE	0014	22485
Budget	NCAP	0016	22487
***Introduction to Health Sciences	NCCS	0023	22494
Psychology Applied to Health Sciences	NCPS	0024	22495
Molecular and cellular biology	NCBI	0025	22498
Attention to diversity	NCED	0019	22490

Appreciation of the arts	NCBA	0020	22491
Comprehensive communication	NCCO	0021	22492
The State of the Law	NCDE		
Social reality of Panama	NCSO		
Ethics and Values in the XXI Century	NCFI		

*All colleges will offer it. ** The Colleges of Natural Sciences, Exact Sciences and Technology, Informatics, Electronics, and Communication will offer it. *** It will be offered by all the colleges of the Health Sciences Council. Source: Acad. C. N°13-12.

The Academic Council (UP, 2012) ratifies the compulsory five Common Core courses from the General Dimension, starting with technician careers. All technicians continuing with the bachelor’s degrees can complete the remaining *General Dimension* and the *Particular Dimension* according to the degree, as explained in Table 3.

Table 3
Educational Dimensions

General Dimension
* Geography of Panama
* Language and Communication in Spanish
* Society Environment and Development
* History of Panama in the Global World
* Language and Communication in English
Computer Science and Learning Networks
Theory of Science
Particular Dimension
Research Methodology (for Natural, Exact, and Technological Sciences)
Research Methodology (for Humanities and Social Sciences)

Research Methodology (for Health Sciences)
Mathematics (for Natural Sciences, Exact Sciences and Technology)
Mathematics (for Humanities and Social Sciences)
Mathematics (for Health Sciences)
Molecular and Cellular Biology
Scientific and Technological Innovation
Attention to Diversity
Entrepreneurship
Organization Management
Psychology Applied to Health Sciences
Introduction to Health Sciences
Integral Communication
Arts Appreciation
Budget
The State of the Law
Social reality of Panama
Ethics and Values in the XXI Century

*Compulsory Common Core courses. Source: Acad. C. N°12-13.

As the Common Core was established, the English Common Core course (NCIN, for its Spanish acronym) became one of the five compulsory courses across all the UP careers. The NCIN, akin to all analytic programs, requires a micro-curricular update every six years, complying with Art. 104 within CONEAUPA requirements (Ministerio de Educación, 2018). Considering the approved NCIN analytical programs date back to 2012 and 2018, the year 2023 represents the program is due for an update, and it is mandatory to assess the hits and misses of the previous programs, along with how to improve a core element to the professional formation where the UP has a presence.

The NCIN analytical program is relevant to the formation of professionals at the UP as it provides the basis for the second language learning mandated by Panamanian Law (Gaceta Oficial, 2003), along with the necessary topics

to be developed in order to accomplish the basic language competences corresponding to an A2 level of English proficiency from the CEFR (Council of Europe, 2020) and guaranteeing the essential knowledge to take and pass the English Proficiency Graduation Exam (UP, 2006).

An updated NCIN analytical program keeps the university's General Dimension plans on par with the current and soon-to-come technological and social developments. For students, the NCIN represents a renewed opportunity to recourse the English language knowledge acquired from previous educational levels. In the same regard, for current and soon-to-be professionals, the NCIN program represents an outlook on the ESP reading material, trade content, and subjective ideals for their interests. The NCIN analytical program requires a tangible update according to the Panamanian and world reality for several purposes. Thus, this project aims to develop an English Common Core program (NCIN 0004) according to the needs of the educational community of the University of Panama through the compilation of faculty inputs (mainly NCIN professors) and requests on topic suggestions applicable to the analytical program NCIN 0004. The final output is the generated programmatic content for English Common Core, mixing the realia of ESP in the UP with the basic skills necessary to develop A2 competencies (listening, speaking, reading, and writing), which the current research provides the basis for.

Methodology

The project encompassed a quantitative design, considered *non-experimental*, because of the non-manipulation of the independent variable that Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) mentioned, provided that it is a single group representing a transectional application for a case study (Nimehchisalem, 2018).

The units of analysis for this study were represented by a purpose sampling comprising the entirety of the active professors' population at the English Department from the Campus Octavio Mendez Pereira during 2023 (throughout both semesters that year). For the current program's evaluation and update project, a purposely developed anonymous survey was used to collect data among the English Department professors at the UP Campus. It is worth noting that the survey did not include ethnic or personal information beyond the statistical non-binding items. The data collection instrument was available using a viable internet connection and a connected device capable of accessing Microsoft Forms® through the following link:

<https://forms.microsoft.com/r/shUu0zaWJV>

or the QR code,

Figure 1

QR code for the survey



Source: Microsoft Forms set by the authors.

The form includes an *informed consent* in the first section (Part I) as conditional to proceed to the questionnaire (Part II) or end the survey (Part IV). The respondents agree upon:

The current anonymous survey is applied to the teaching staff of the English Department at the Octavio Méndez Pereira Campus during the year 2023. The survey is not mandatory, does not have economic remuneration, nor will it affect their evaluations in any way. The faculty's support is requested to select valuable and relevant content for the development of an analytical program NCIN 0004 consistent with the national and global reality.

The information collected will be handled with the strictest confidentiality, using only quantifiable data and general information that does not link the respondents to the results. At the end of the research, it is intended to present an analytical program for NCIN 0004 in accordance with the data obtained from this research. And, if required by the institution, conduct conferences and articles presenting the analytical program and study results.

If you have questions regarding the topics proposed in the survey, please contact Professor Elías De León (Head researcher and English Professor) to the phone number (+507) 6837-5157 or the email: elias.deleon@up.ac.pa

Once the respondents agreed to proceed, there was a new section (Part II) where they answered twenty items split equally between two questions. Each item consisted of words or simple phrases along with their grade of affinity using the five-point Likert scale from Table 4.

Table 4

Likert scale for SEPS

Point Scale	Analytical value	Connotation
Extremely important	5	Positive
Somewhat important	4	
Indifferent	3	Neutral
Somewhat not important	2	Negative
Extremely not important	1	

Note. The four-point LiKert scale Limits the inDifferent/neutral responses, Leaning towardS the positive or negative connotation. Source: the Author.

The items posed in the data collection instrument in the second section (Part II) appeared in the order shown in Table 5.

Table 5

Item distribution

1. Landmarks	2. Family
3. Shopping	4. Trades
5. Routines and mundane tasks	6. Surroundings
7. Autobiography	8. Physical appearance
9. Experiences	10. Entertaining
11. At the restaurant	12. At the mall
13. At the hospital	14. News
15. Texting and Abbreviations	16. Interviews
17. Questions and Answers	18. Maps
19. Recipes	20. Health

Note: All items show individual Likert scales. Source: Authors.

There was one additional item considered an open-ended question (*Is there any additional topic you would like to suggest? Please share the topics and reasons.*) for additional topics the respondents may consider relevant and not included in the previous poll.

The next part (Part III) represented non-binding personal information, including the items from Table 6.

Table 6
Non-binding personal information

Question	Item
Category	Part-time
	Full-time
Experience	1 to 10 years
	11 to 20 years
	21 years or more
Shift	Morning
	Afternoon
	Night
Sex	Female
	Male

Source: Authors.

The last section (Part IV) included a simple farewell statement: *Thanks for your response*, concluding the survey.

Results

By the closure of the data collection instrument (survey), twenty-two (22) study subjects completed answers, as shown in Table 7.

Table 7
Case Processing

		N	%
Cases	Valid	22	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	22	100.0
<i>a. Deletion based on all variables in the procedure: None were found.</i>			

The reliability analysis reflected a high-level average inter-item consistency, as shown in Table 8.

Table 8
Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.952	20

To reach the previous conclusion, it is necessary to understand that the researchers used a single application data collection instrument within a single group of subjects. Thus, it is possible to discard parallel forms or test-retest alternatives. Even the inter-rater reliability was unfounded, as the researchers, despite tallying a plural number, were tied to the low-n subjects within the group (n=22). The single possibility for reliability in the current study befalls on the internal consistency method, which measures the inter-item correlation within the data collection instrument.

To ensure validity, it is necessary to 'test the test' through its internal consistency to ensure the test focuses on the examination purposes. As Tavakol and Dennick (2011) mentioned, internal consistency means how well all test items measure the same idea or construct. Simply put, reliability means how well a test matches up with itself.

At this point, it is worth noting that a single target group of subjects did not present skewness within the one-dimensionality of the test, as all subjects share common traits. Hereafter, there were no excluded elements for unbalanced defaulting. Consequently, it is safe to adduce the prescriptions on the subjects' homogeneity and uniformity of item

quality. Thus, it is possible to release the need for other tests (omega, glb coefficient tests, among others) as no apparent skewness arise, despite the low-n in samples. For that reason, the alpha coefficient suffices to measure validity on the grounds of internal consistency.

The standard alpha coefficient measure befalls on the Cronbach's alpha, which formula is:

$$\alpha = (k / (k-1)) * (1 - (\sum Si^2 / ST^2))$$

Where:

- α is Cronbach's alpha
- k is the number of items in the scale
- $\sum Si^2$ is the sum of the variances of each item
- ST^2 is the variance of the total scores

The calculation involves comparing the variance of individual item scores with the variance of the total scores for each observation—the resulting value series from 0 to 1, with higher values indicating greater internal consistency. In the case of the applied data collection instrument, the overall score of the metrics is considered to have a high internal consistency (Cronbach Alpha >.71). Nonetheless, internal consistency is not always a direct measure of reliability. In the words of Viladric et al. (2017), the actual variance is contingent upon not only the questionnaire's characteristics but also the construct's variability. Therefore, as confirmation, the test was designed to validate the answers using a dichotomic split (a two-halves test).

In other words, the data collection instrument included twenty core items—the content items designed for the analysis—divided into two blocks of ten items each, where all items were synonymic expressions with equal values, with the second half (last ten items) recapping the first half (foremost ten items). Hence, the dichotomy applies to the inter-item and cross-item reliability tests as there is low variability in the item content, as shown in Table 9.

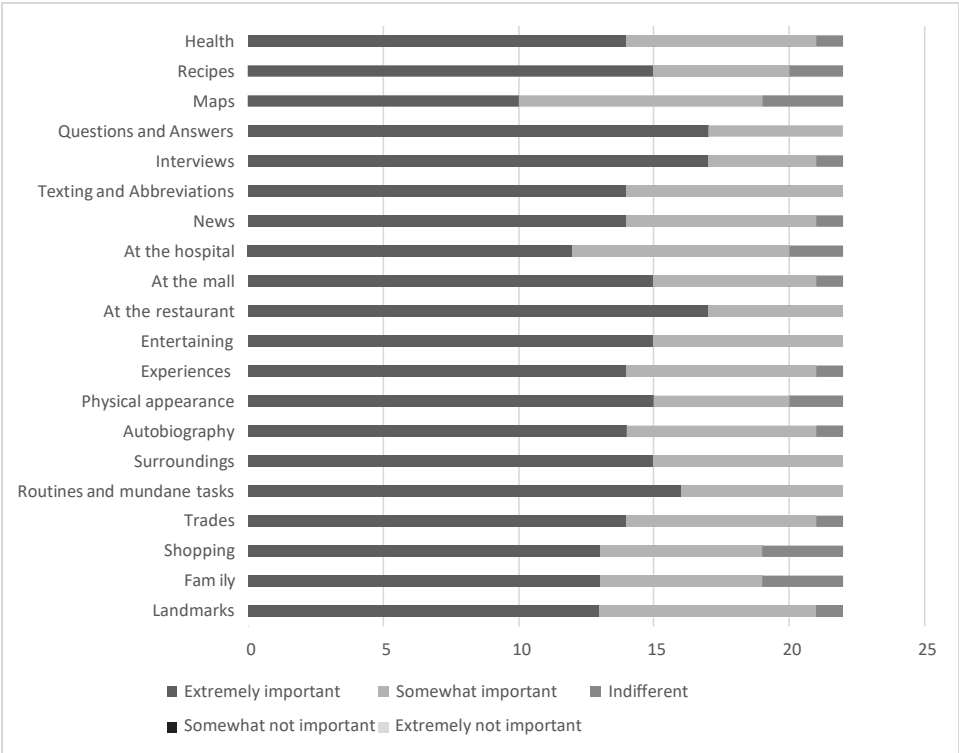
Table 9
Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.934
		N of Items	10 ^a
	Part 2	Value	.896
		N of Items	10 ^b
	Total N of Items		20
Correlation Between Forms			.831
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.908
	Unequal Length		.908
Guttman Split-Half Coefficient			.904
Note: a. The items are: <i>Location of Places of Interest, Family, Shopping, Professions, Simple & Everyday Tasks, Your Surroundings, Autobiography, Physical Appearance, Experiences, Entertainment.</i>			
b. The items are: <i>In the restaurant, In the mall, In the hospital, News, Text message & Abbreviations, Interviews, Q&A, Maps, Recipes, Health.</i>			

For the ease of justifying the statistical analyses, it is safer to develop a step-by-step guide on how the statistical analyses were made.

The responses' frequency distributions show no directly related negative connotation, as shown in Figure 2.

Figure 2
Frequency distributions for NCIN topic preferences



Note 1. Absolute numbers are based on twenty-two (22) responses to the data collection instrument. Source: Author.

From the individual items, it is possible to discard any absolute negative (extremely not important) as there are zero (0) iterations; from the remaining elements, it is possible to use a graphical representation for each item. The results show a pervasive positive connotation in all items. Nonetheless, it is worth noting the level of indifference within the test results; notwithstanding, they do not diminish the prevalent positive outcomes.

To reconcile with the statistical guide, the first step would be to start leveraging the Likert scale given numeric value—as previously mentioned in Table 4, though now, placing the ordinal levels (5-1), as it appears in Table 10.

Table 10
Responses reflecting ordinal values

RESPONSES									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Landmarks	4	4	3	4	5	4	5	5	5
Family	4	3	3	5	5	4	5	5	5
Shopping	4	3	5	5	5	4	4	5	5
Trades	4	4	5	4	5	4	5	5	5
Routines and mundane tasks	4	4	5	5	5	4	5	5	5
Surroundings	4	4	5	5	5	4	5	5	5
Autobiography	4	3	5	4	5	4	5	5	5
Physical appearance	4	3	3	5	5	4	5	5	5
Experiences	4	3	5	4	5	4	5	5	5
Entertaining	4	5	5	4	5	4	5	5	5
At the restaurant	4	5	5	5	5	4	5	5	5
At the mall	4	3	5	4	5	4	5	5	5
At the hospital	4	3	5	4	5	4	4	5	5
News	4	3	5	5	5	4	4	5	5
Texting and Abbreviations	4	5	5	4	5	4	5	5	5
Interviews	4	5	5	5	5	4	5	5	5
Questions and Answers	4	5	5	5	5	4	5	5	5
Maps	4	4	5	4	5	4	4	5	5
Recipes	4	3	5	5	5	4	5	5	5
Health	4	3	5	4	5	4	4	5	5

Once the values are established, it is possible to obtain the per-value mean, and the standard deviation must be established for an overview of the *measures of dispersion* analysis. The mean is nothing more than the average of the responses (cumulative sum between the total number of values) following the formula:

ESTAS												
10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5
5	4	5	5	5	5	3	5	4	4	4	5	5
3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	3	5	5
3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5
5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5
5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5
5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5
5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5
5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5
5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5
5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5
5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5
3	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5
5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5
5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5
3	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5
5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5
3	4	3	4	5	5	5	5	3	4	4	5	5
5	4	3	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5
5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5

Mean = (sum of responses/number of responses)

For example, if we take the first item, *Landmarks*, and sum its ordinal values.

$4+4+3+4+5+4+5+5+5+5+4+5+5+5+5+5+5+4+4+4+5+5 = 100$

The total, 100 for the current case, is then divided among the number of responses, $n=22$.

$100/22=4.54545454$

Applying the same procedure to all items makes it possible to show the results from Table 12.

Table 11

Item and corresponding mean values

ITEM	MEAN
<i>Landmarks</i>	4.545454545
<i>Family</i>	4.454545455
<i>Shopping</i>	4.454545455
<i>Trades</i>	4.590909091
<i>Routines and mundane tasks</i>	4.727272727
<i>Surroundings</i>	4.681818182
<i>Autobiography</i>	4.590909091
<i>Physical appearance</i>	4.590909091
<i>Experiences</i>	4.590909091
<i>Entertaining</i>	4.681818182
<i>At the restaurant</i>	4.772727273
<i>At the mall</i>	4.636363636
<i>At the hospital</i>	4.454545455
<i>News</i>	4.590909091
<i>Texting and Abbreviations</i>	4.636363636
<i>Interviews</i>	4.727272727
<i>Questions and Answers</i>	4.772727273
<i>Maps</i>	4.318181818
<i>Recipes</i>	4.590909091
<i>Health</i>	4.590909091

Source: Authors.

Despite recurring decimals, reducing the decimal extension without greatly altering upcoming results is possible. Once the mean is obtained, it is possible to calculate the standard deviation (Std. Dev.) using the formula:

$$\text{Std. Dev.} = \sqrt{(\sum(x - \bar{x})^2 / (n-1))}$$

Where:

- s is the sample standard deviation
- Σ signifies the sum of
- x represents each individual data point in the sample
- $\bar{x}$ (x -bar) denotes the sample mean
- n is the number of data points in the sample

Applying the previous formula to the first item, *Landmarks*, it is possible to subtract the mean from the individual response. In the current item, the first response (4), the deviation is:

$$4 - 4.545454545 = -0.545454545$$

Then, we must eliminate the negative value and square it.

$$(-0.5)^2 = 0.297520660661157$$

After that, it is possible to calculate the *variance*, which is the division of the sum of squared deviations by the number of responses minus 1 ($n-1$), which is 21 in this case, as it refers to a sample population—for a total population, the value would be $n=n$. The $n-1$ is used for sampled results, known as the Bessel's correction.

Then, we must add all values in the third column. Only then it is possible to sum the squared deviations. Moreover, we can get the square root of the variances; the results are shown in Table 12.

Table 12*Measures of Dispersion: The Standard Deviation*

	Standard Deviation	No. of responses
<i>Landmarks</i>	.596	22
<i>Family</i>	.739	22
<i>Shopping</i>	.739	22
<i>Trades</i>	.590	22
<i>Routines and mundane tasks</i>	.456	22
<i>Surroundings</i>	.477	22
<i>Autobiography</i>	.590	22
<i>Physical appearance</i>	.666	22
<i>Experiences</i>	.590	22
<i>Entertaining</i>	.477	22
<i>At the restaurant</i>	.429	22
<i>At the mall</i>	.581	22
<i>At the hospital</i>	.671	22
<i>News</i>	.590	22
<i>Texting and Abbreviations</i>	.492	22
<i>Interviews</i>	.550	22
<i>Questions and Answers</i>	.429	22
<i>Maps</i>	.716	22
<i>Recipes</i>	.666	22
<i>Health</i>	.590	22

Source: Authors.

Concerning the types of analysis, the application of parametric tests was initially considered. However, the assumptions about the evenness of the data distribution may not provide reliable results if those assumptions are violated, rolling out the parametric analysis. Therefore, it was safe to assume that the use of a non-parametric test is more suitable, provided the uneven nature of the data. The argument is rooted in the data itself, which does not follow a specific distribution, despite being the typical case with Likert-scale data. With the number of respondents ($n=22$), it is not wise to assume that all respondents will share the same conceptions of importance for the topics, nor a collective background with similar levels of students, thus making the group a small but highly distributed sample despite being all high-academic level individuals—university professors.

Regarding the statistical analysis, it might be risky to disassociate the descriptive statistics from the inferential statistics, though, as a complement to each other rather than for absolute results. For this purpose, during the analysis and conclusions, we refer to the measures of dispersion and central tendency and the frequency distributions as

part of the descriptive statistics insights. While the inferential statistics bequeath the Chi-square and Binomial analyses, they can be used to examine the relationship between categorical variables, such as professor experience level and preference for specific topics. All these analyses aided in determining if there are statistically significant associations between these variables.

It would be possible to apply a Kruskal-Wallis Test, as it is a non-parametric alternative to ANOVA. Nonetheless, this test could be used to compare the distribution of Likert scale responses across different groups of professors (e.g., full-time vs. part-time, different experience levels). The test results would reveal if there are significant differences in preferences between these groups. Nevertheless, the results might not be as reliable as other analyses because the number of responses was of a low-n value.

Additional analyses could have been performed, but the results were meant to be applied along the CEFR competencies. The results from the current research are just introductory material for the analytical program (otherwise known as *syllabus*) and are not expected to be definitive conclusions within a finalized product. Some analyses intentionally deprecated were the factor analysis and cluster analysis. The factor analysis could have been used to identify underlying factors or dimensions that explain the English professors' preferences for different topics. This situation could have revealed patterns and relationships between the topics that might not be apparent from looking at individual responses. As well as the cluster analysis, in which is possible to group professors with similar preferences into clusters, providing insights into different types of approaches to the NCIN syllabus design. But, some of these tests may require larger samples for reliable results.

Descriptive statistics would be sufficient because the goal was to describe the data and understand the professors' overall preferences. Even so, the inferential statistics provide more robust acumens to the “naked eye” results.

The analysis uses non-parametric-statistical-tests due to the unevenness of the target population-despite all being university professors. The analysis is applied with the less plausible result from the single application (hence, one-sample). Individual results for statistical analyses are contained in Table 13.

Table 13
Hypothesis Test Results

	Null Hypothesis
1	<i>Landmarks</i> occur with equal probabilities.
2	<i>Family</i> occurs with equal probabilities.
3	<i>Shopping</i> occurs with equal probabilities.
4	<i>Trades</i> occur with equal probabilities.
5	<i>Routines and mundane tasks</i> = 4 and 5 occur with probabilities .500 and .500.
6	<i>Surroundings</i> = 4 and 5 occur with probabilities .500 and .500.
7	<i>Autobiography</i> occurs with equal probabilities.
8	<i>Physical appearance</i> occurs with equal probabilities.
9	<i>Experiences</i> occur with equal probabilities.
10	<i>Entertaining</i> = 4 and 5 occur with probabilities .500 and .500.
11	<i>At the restaurant</i> = 4 and 5 occur with probabilities .500 and .500.
12	<i>At the mall</i> occurs with equal probabilities.
13	<i>At the hospital</i> occurs with equal probabilities.
14	<i>News</i> occurs with equal probabilities.
15	<i>Texting and Abbreviations</i> = 4 and 5 occur with probabilities .500 and .500.
16	<i>Interviews</i> occurs with equal probabilities.
17	<i>Questions and Answers</i> = 4 and 5 occurs with probabilities .500 and .500.
18	<i>Maps</i> occurs with equal probabilities.
19	<i>Recipes</i> occurs with equal probabilities.
20	<i>Health</i> occurs with equal probabilities.
<i>Note: The significance level is .050 displaying asymptotic significances. Source: SPSS analysis from the authors. a. Exact significance is displayed for this test.</i>	

Test	Sig.	Decision
One-Sample Chi-Square Test	0.007	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.028	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.028	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.003	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.033	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.088	Retain the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.003	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.002	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.003	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.088	Retain the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.011	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.001	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.032	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.003	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.201	Retain the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.011	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.142	Retain the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.002	Reject the null hypothesis.
One-Sample Chi-Square Test	0.003	Reject the null hypothesis.

Based on the statistical analysis, it is possible to promote sixteen out of twenty possible topics to be included in the analytical program for NCIN 0004, which coincidentally concurs with the *highly valued topics* depicted among the descriptive statistical results. It is worth mentioning that, in order to improve the arrangement and content of the previous programs as hypothesized initially, it is advisable to assess the target student's capabilities to adopt the likely competencies (content) from the CEFR throughout the micro-curriculum whilst mixing the realia of ESP within the UP and the basic English skills necessary to develop the CEFR English A2 competence level in students.

Conclusions

The provided data set offers valuable insights into the preferences of 22 university professors regarding potential topics to be included in the NCIN 0004 syllabus.

Based on a brief measure of central tendency analysis, several topics received overwhelmingly positive responses, indicating their importance in the eyes of the professors, as compiled in Table 14.

Table 14
High-valued topics

TERM	INFERENCES
<i>Routines and mundane tasks</i>	This suggests a focus on practical, everyday English usage.
<i>Surroundings</i>	Understanding and describing one's environment seems crucial.
<i>Experiences</i>	Sharing personal experiences is likely considered valuable for language development and cultural exchange.
<i>Entertaining</i>	The inclusion of engaging and enjoyable content is deemed important, perhaps for maintaining student motivation.
<i>At the restaurant</i>	Situational English, particularly in dining settings, is highlighted.
<i>News</i>	Staying informed and discussing current events appears to be a priority.
<i>Texting and Abbreviations</i>	The professors acknowledge the relevance of informal communication and digital literacy.

<i>Questions and Answers</i>	Developing strong question-and-answer skills is considered essential.
<i>Recipes</i>	The inclusion of recipes could offer a practical and culturally enriching element.
<i>Health</i>	Topics related to health and well-being are deemed essential.

Some topics received a mix of responses, suggesting they might be necessary for some but not all professors. These topics include *landmarks, family, shopping, trades, autobiography, physical appearance, at the mall, at the hospital, interviews, and maps*.

Concerning the professors' demographics, the group's diversity is worth mentioning. It is valuable that most respondents (14 out of 22) have 11-20 years or more of experience, suggesting a good representation of seasoned educators. The data shows a relatively even split between full-time and part-time professors. It is possible to compute that professors work across various shifts (morning, afternoon, night), indicating potential scheduling considerations for the syllabus. Finally, the data shows a diverse group of male and female professors. All the above enhances the demographic variety of the sample.

The already stated elements set the context of the English Common Core. Although it concerns the entire population, this context directly affects the tertiary level of education: university education and, more specifically, at the University of Panama. To deal with the realia of country of a country shifting from English as a foreign language (EFL) teaching to English as a second language (ESL) teaching at the university level, a simple course general course named NCIN might not suffice, but the entrenched reasons and forked outcomes must be assessed in separated researches. Correspondingly, a much larger sample might be required to contextualize the current status of the ESL teaching in Panama. Future samples must include responses from all players in the teaching-learning process and from different locations across Panamanian territory. These new insights are yet to be evaluated when writing the current work. With the limitations of time and scope of the current study, the authors hope that the current finds nurture future research to broaden and deepen the context of the English Common Core at the University of Panama.

bibLiographic reference

- Council of Europe. (2020, October 15). *Global scale - Table 1 (CEFR 3.3): Common Reference levels*. Retrieved from CEFR 3.3 - Common Reference levels (Table 1): <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale>
- De Rodriguez-Mesa, G., De Gracia, R., De León, M., Acosta, R., & Chaquío, E. H. (2012). *Programación Analítica - Lenguaje y Comunicación en Inglés - NCIN 0004*. Universidad de Panamá.
- Gaceta Oficial. (5 de agosto de 2002). Ley No. 42 de 5 de agosto de 2002 sobre la enseñanza de la Historia de Panamá, la Geografía de Panamá y la Cívica. *Gaceta Oficial*.
- Gaceta Oficial. (14 de enero de 2003). Ley N° 2 QUE ESTABLECE LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA DEL IDIOMA INGLES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS OFICIALES Y PARTICULARES DEL PRIMER Y SEGUNDO NIVEL DE ENSEÑANZA Y DICTA OTRAS DISPOSICIONES. *Gaceta Oficial*.
- Gonzalez, O., & Minnot, D. (2018). *Programación Analítica - Lenguaje y Comunicación en Inglés - NCIN 0004*. Universidad de Panamá.
- Hawkins, P. (1996). Skills for graduates in the 21 st century. In R. Van Esbroeck, V. Butcher, J. P. Broonen, & A.-M. Klaver, *Decision making for lifelong learning* (pp. 81-89). University of Amsterdam.
- Hernandez-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mexico: McGraw-Hill Education.
- Ministerio de Educación. (30 de agosto de 2018). Decreto Ejecutivo No. 539 - Que reglamenta la Ley 52 de 26 de junio de 2015, que crea el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior Universitaria de Panamá. *Gaceta Oficial*, pág. 20.
- National Governors Association Center for Best Practices; Council of Chief State School Officers. (2010). *Common Core State Standards for English language arts*. Council of Chief State School Officers.
- Nimehchisalem, V. (2018). Exploring Research Methods in Language Learning-teaching Studies. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(6), 27-33. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.9n.6p.27>

No Child Left Behind Act of 2001, 20 U.S.C. § 6319 (2002).

Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *Int J Med Educ*, 2(1), 53-55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>

Universidad de Panamá. (2008, October 29). *Estatuto*. Panamá: Universidad de Panamá.

UP. (2004, octubre 27). Política y Proyecto de Transformación Académica Curricular. *Consejo Académico de la Universidad de Panamá*.

UP. (27 de diciembre de 2006). Reunión No.66-07. *Consejo Académico*.

UP. (2008). *Modelo Educativo y Académico de la Universidad de Panamá*. Universidad de Panamá.

UP. (11 de octubre de 2012). CF-CSH-9-12. *Consejo de Facultades de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Panamá*.

UP. (8 de March de 2012). Meeting N° CF-CSH 3-12. *Consejo de Facultades de las Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidadde Panamá*, pág. 1. Obtenido de https://secretariageneral.up.ac.pa/sites/secretariageneral/files/acuerdos/CIENCIAS_SOCIALES/2012/C_FCSH_N%C2%B03-12.pdf

UP. (23 de febrero de 2012). REUNIÓN N°10-12. *Consejo Académico - Reunión Extraordinaria*, pág. 1.

UP. (7 de marzo de 2012). REUNIÓN N°12-12. *Consejo Académico Ampliado*, págs. 1-2.

UP. (20 de marzo de 2013). REUNIÓN N°12-13. *Consejo Académico Ampliado*, pág. 3.

Viladric, C., Angulo-Brunet, A., & Doval, E. (2017). A journey around alpha and omega to estimate internal consistency reliability. *Anales de psicología*, 33(3), 755-782. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401>

De la página 149 a la 170

Movidas retóricas y estrategias discursivas en la redacción universitaria de cartas profesionales

Recibido 13/3/24

Aprobado 6/5/24

Luis Alfonso Pineda Rodríguez

Universidad de Panamá

Panamá

alfonspineda264@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-0480-2890>

Resumen

El presente artículo busca demostrar la utilidad y pertinencia del esquema de movidas retóricas para la caracterización lingüística, enseñanza y aprendizaje de cartas profesionales, géneros discursivos altamente empleados en el ámbito profesional. Por medio del estudio de un corpus de 125 cartas de aplicación laboral, redactadas a partir de un modelo, por alumnos de Ingeniería en Operaciones y Logística Empresarial de la Universidad de Panamá, se identificaron y describieron las movidas retóricas y estrategias discursivas empleadas en las cartas, estas se contrastaron con el modelo retórico utilizado y se estableció la proporción de cartas que lo siguieron y, por ende, cumplieron con su propósito comunicativo. Los resultados arrojaron que un 79% de las cartas del corpus cumplieron con el modelo por lo que las diferencias en su calidad se observaron en las estrategias discursivas dentro de las movidas. Se concluyó que seguir el modelo de movidas permitió a los alumnos concentrarse en producir cartas de mejor calidad con la posibilidad de cumplir su propósito comunicativo en un contexto profesional real. Estos resultados demuestran que el modelo aquí propuesto es válido para explicar, enseñar y aprender las particularidades del lenguaje y comunicación de las distintas culturas profesionales del quehacer humano moderno.

Palabras clave: Lingüística del texto, comunicación, escritura profesional, discurso, movidas retóricas

Abstract

This article seeks to demonstrate the utility and pertinence of the rhetorical moves outline for the linguistic description, teaching and learning of professional letters, common discourse genres in the professional scope. Through the study of a corpus of 125 Job application letters written by Operations and Logistics Engineering students of Universidad de Panamá, all of them based in a model. In this corpus, rhetorical moves and discursive strategies in the letters were identified and described, then these were compared with the rhetorical model and the proportion of letters which followed it and, therefore, achieved their communicative purposes, was stablished. Based on the results, it could be observed that a 79% of the letters of the corpus followed the model, thus, the differences in their quality were detected in the discourse strategies within the moves. It can be concluded that following the moves model allowed the students to focus in producing letters of better quality with the possibility of achieving their communicative purpose in a real professional context. These results prove that the proposed model is valid to explain, teach and learn the peculiarities of the language and communication of the different professional cultures of the modern human activities.

Keywords: Text linguistics, communication, professional writing, discourse, rhetorical moves.

Rhetorical Moves and Discursive Strategies in University Writing of Professional Letters

Luis A. Pineda R.

Introducción

Las habilidades de comunicación escrita profesional, en general, y la de producción de documentos escritos técnicos, en particular, son requeridas por la gran mayoría de las instituciones y organizaciones empresariales del siglo XXI. Por consiguiente, la universidad es la institución que no solo debe proporcionarles a los discentes conocimientos conceptuales, sino también las habilidades escriturales necesarias para que estos puedan ingresar exitosamente a las esferas disciplinares a las que aspiran.

En este sentido, el contexto académico del aula universitaria representa el punto de contacto entre los escritores principiantes y los usos discursivos propios de los ámbitos profesionales específicos del quehacer humano. Así, el discurso académico universitario existe en un contexto discursivo en el que los lectores encuentran géneros que provienen de otros contextos discursivos, los cuales no todos son producidos originalmente en un ambiente académico (Parodi, 2015).

Por ende, el enfoque analítico proporcionado por la Lingüística del Texto ofrece la oportunidad de identificar la ya comprobada conjunción de diversos fenómenos que van más allá del propio texto (fenómenos extralingüísticos). Una vez trascendida esta frontera, se distinguen dos conceptos importantes: texto y discurso.

Por un lado, «texto» hace referencia a una unidad de sentido que conforma un todo unificado (Halliday & Hasan, 1976). En otras palabras, un acto comunicativo puede estar compuesto de diversos elementos lingüísticos, puede poseer estructuras de diferente longitud, pero es su unidad de sentido lo que lo convierte en un texto. Por ende, se escapa de la definición clásica de «texto=documento escrito» y es posible incluir no solo pasajes escritos, sino también orales, tal como Halliday y Hasan proponen.

Por otro lado, es posible reconocer también que ese texto no se origina en la nada, sino más bien, hay una serie de elementos que intervienen en su elaboración, entre estos, la intención del autor, los efectos psicológicos sobre la audiencia y la situación donde todo esto se realiza.

De ahí que se necesite incluir, al estudio de la unidad textual, el contexto en donde este ocurre. Así, surge el concepto de «discurso», el cual puede ser definido como el texto dentro de su contexto (Van Dijk, 2008). Por ende, en este punto se dan dos distanciamientos: en primer lugar, se va más allá del concepto clásico de «discurso = exposición oral» y es posible hablar de discursos orales y escritos.

En segundo lugar, dentro de la Lingüística del Texto se hace necesaria la aparición de un análisis más abarcador a fin de lograr una mejor comprensión de los fenómenos discursivos; de esta forma, aparece el Análisis del discurso y, de manera muy específica, el Análisis del Género discursivo (AG).

Como se expuso en Pineda Rodríguez (2023), el AG ofrece una perspectiva interdisciplinaria y de gran aplicabilidad tanto para el ámbito académico como para el profesional y, por consiguiente, es de mucha utilidad en la enseñanza-aprendizaje de la redacción en el aula universitaria, debido al interés actual de muchas instituciones públicas y organizaciones empresariales en este tipo de habilidad, como se dijo anteriormente.

La observación en la experiencia del docente de Lenguaje y comunicación en Español proporciona un panorama bastante general de una problemática en este aspecto: las habilidades de escribir los géneros discursivos no son innatas en el alumno, deben ser enseñadas y entrenadas para lograr su empleo eficaz y, por ello, la presente investigación busca

ofrecer una aproximación científica a la necesidad de modelos escriturales que reflejen la realidad de los usos discursivos actuales y cómo el enfoque de las movidas retóricas proporciona herramientas efectivas para este fin.

Es necesario, entonces, partir de varios presupuestos; en primera instancia, los alumnos universitarios buscan, por lo general, integrarse en el corto o mediano plazo a sus respectivas esferas profesionales, por ende, existen documentos que deben aprender a manejar con destreza, ya que, como lo afirma Bajtín (1982):

La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe un repertorio de géneros discursivos, que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma.

Esta constelación de posibilidades de escritura profesional representa un gran reto para los escritores aprendices, puesto que cada esfera humana posee sus propias particularidades que van más allá del lenguaje mismo, como se dijo anteriormente.

En este sentido, uno de los retos no solo para los alumnos, sino también para los docentes es pasar de un esquema prototípico de documentos demasiado general y muy probablemente carente de flexibilidad a un modelo que refleje la riqueza del amplio repertorio de posibilidades discursivas dentro del ámbito profesional, el cual sufre transformaciones a medida que la cultura y la propia lengua evolucionan.

En segunda instancia, cada esfera profesional posee características culturales específicas que se reflejan en el discurso, esto es lo que Swales (1990) denomina «comunidad discursiva»: un grupo de individuos que comparten, entre otros rasgos, un conjunto de metas comunes y públicas, mecanismos de intercomunicación entre sus miembros, uno o más géneros discursivos para alcanzar sus metas y la adquisición de un léxico especial y técnico.

Este aspecto es importante, ya que cada género discursivo está inevitablemente ligado a una cultura profesional o institucional específica y es delimitado por esta (Bhatia, 2015). En otras palabras, aprender a redactar un género discursivo profesional es una necesidad cultural, que no puede satisfacerse del todo con esquemas generales y totalmente abstractos, sino con modelos de escritura que ofrezcan un vistazo de cómo los integrantes expertos de dicha cultura escriben sus documentos.

Estas culturas disciplinares pueden desarrollar una serie de rasgos característicos, tales como el uso de léxico especial y técnico, y el desarrollo

de abreviaturas y acrónimos específicos, estos últimos son útiles para un intercambio comunicativo eficiente entre los miembros expertos de una esfera profesional específica (Swales, 1990).

Finalmente, es posible afirmar que cada tipo de documento puede ser considerado un género discursivo o, al menos, un subgénero discursivo, ya que cada uno busca ser una instancia de cumplimiento exitoso de un propósito comunicativo, mediante el empleo de recursos discursivos y lingüísticos (Bhatia, 1993) y, como se dijo, es ampliamente conocido y utilizado como herramienta de comunicación entre los miembros de una esfera disciplinar.

En este sentido, se afirma que los géneros son reflejos de las culturas disciplinares y organizacionales y, por ende, se enfocan en acciones profesionales incrustadas dentro de las prácticas disciplinares, profesionales e institucionales (Bhatia, 2015). A partir de esto, se colige que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula universitaria necesita involucrar; por un lado, los géneros empleados habitualmente por la cultura profesional de cada carrera; por el otro, los usos discursivos propios de cada género y de cada esfera; y finalmente, en qué contextos específicos de la práctica profesional los miembros expertos utilizan estos géneros.

Este es el caso de las cartas de promoción de ventas y de aplicación laboral, instancias comunicativas de la esfera profesional, cuyo manejo puede dar lugar a su realización en distintas variantes, tales como un correo electrónico, un mensaje para una empresa específica dentro de una plataforma de búsqueda de empleo o un documento de Word que contenga la propia carta adjunta a un correo electrónico previo.

De acuerdo con Bhatia (1993), una carta de promoción de ventas puede ser definida como un documento, cuyo propósito comunicativo es la venta de un producto o servicio a una empresa en particular; por su parte, la carta de aplicación laboral es un género discursivo en el que se busca que una empresa contrate a un aspirante a una vacante específica.

Con base en estos presupuestos, se debe afirmar que los cursos de español o de redacción universitaria pueden convertirse en la plataforma adecuada para que los estudiantes adquieran las competencias escriturales necesarias para su adecuada integración a su esfera profesional. Ambos tipos de carta, pero muy particularmente la de aplicación laboral, representan un género muchas veces crucial para presentar sus candidaturas a las diversas vacantes que se abren en sus áreas o carreras.

En cuanto a este noble propósito, se debe reconocer la existencia de diversas aproximaciones esquemáticas como método de enseñanza-

aprendizaje de cartas profesionales; no obstante, tal como sucede para otros géneros discursivos profesionales (Pineda Rodríguez, 2023), el modelo de movidas retóricas puede resultar de mucha utilidad para este fin. En primer lugar, todo género discursivo no puede ser entendido como una estructura fija e inalterable en el tiempo, ya que está en constante evolución (Bhatia, 2015; Miller, 2015). Esto aplica para los esquemas de organización retórica de la carta de promoción de ventas y de aplicación laboral.

En segundo lugar, el esquema de movidas retóricas ofrece a los escritores un margen de creatividad e innovación, aunque cabe señalar que este está constreñido por las convenciones establecidas por la cultura disciplinar. Dicho margen existe, ya que las movidas no son más que la realización de una intención comunicativa específica (Bhatia, 1993). Es decir, cada autor escribirá cada parte de su documento de acuerdo con intenciones específicas, las cuales se vehicularán mediante su uso del discurso, esto se realiza por lo que Bhatia llama «estrategias discursivas».

Finalmente, la bibliografía especializada da cuenta de que, en tiempos recientes, los cursos de redacción académica y profesional universitarios en español emplean esta metodología de movidas retóricas o, al menos, modelos similares o adaptados a partir de ellas (Parodi, 2015).

Siguiendo los postulados teóricos anteriores, el presente artículo busca demostrar la utilidad y pertinencia del esquema de movidas retóricas como una metodología de alta aplicabilidad en la enseñanza-aprendizaje de cartas profesionales dentro del aula universitaria, mediante el análisis de un corpus de documentos redactados por estudiantes de primer año de la carrera de Ingeniería en Operaciones y Logística Empresarial de la Universidad de Panamá. Este análisis tomará en cuenta las movidas identificadas en los escritos de los alumnos y su contraste con el modelo proporcionado en clase.

La investigación tiene los siguientes objetivos específicos: por una parte, identificar y describir las movidas retóricas empleadas en las cartas redactadas por los alumnos y sus estrategias discursivas; por otra, contrastar dichas movidas con el modelo empleado durante las lecciones; y, finalmente, determinar el porcentaje de cartas que siguieron el modelo propuesto y, por ende, cumplen con su propósito comunicativo.

En resumidas cuentas, los modelos de cartas profesionales, como la de promoción de ventas y la de aplicación laboral, descritos mediante una organización retórica con movidas, pueden llegar a ser una herramienta de gran utilidad para docentes y alumnos universitarios, ya que no solo consideran sus aspectos lingüísticos y discursivos, sino también toman en

cuenta que se tratan de géneros discursivos y, por ende, de fenómenos comunicativos, sociales y culturales dentro de cada esfera del saber y quehacer humano.

La reputación de esta metodología en el ámbito universitario del mundo hispano y a nivel global es bastante conocida desde hace varias décadas, debido a la gran cantidad de aplicaciones que se pueden obtener a partir de ella, todas redundando en una mayor y mejor identificación, descripción y comprensión de la comunicación humana y el amplio universo de las relaciones sociales que se realizan mediante esta.

Metodología

La investigación realizada es de tipo descriptivo no experimental a partir de la experiencia docente del primer semestre de Lenguaje y Comunicación en Español. Además, se empleó una metodología de carácter mixto, cuyo enfoque cualitativo es el predominante. Por un lado, este enfoque consistió en la identificación y descripción de las movidas retóricas de las cartas. Además, se emplearon las bases teóricas de Bhatia (1993) como guía para caracterizar las estrategias discursivas utilizadas por los alumnos en sus movidas.

Por otro lado, el enfoque cuantitativo consistió en el análisis y cálculo del porcentaje de frecuencia de cartas que cumplían con el modelo de Bhatia, además de la frecuencia de las movidas omitidas en las cartas que no siguieron al pie de la letra con dicho modelo. En este sentido, dicho análisis es una adaptación de la propuesta metodológica de Kanoksilapatham (2007), la cual contempla el conteo de ocurrencias de movidas en un corpus como uno de los procedimientos descriptivos posibles.

Para esta investigación, se estableció un corpus a partir de 125 pruebas escritas de estudiantes de primer año de la carrera de Ingeniería en Operaciones y Logística Empresarial de la Universidad de Panamá, en las que debían redactar cartas de aplicación laboral, las cuales corresponden al objeto de estudio. Adicionalmente, cabe señalar que se utilizaron los modelos de carta propuestos por Bhatia (1993).

Como primer paso, se repasaron los conceptos básicos de la carta, tales como su estructura (fecha, destinatario, despedida, etc.) y otras consideraciones de carácter general. Es necesario resaltar que algunos de los alumnos señalaron poseer conocimientos teóricos previos de dicha estructura. Por lo tanto, esta primera etapa se basó fundamentalmente en la información manejada por los propios alumnos y, luego, el docente efectuó las precisiones pertinentes al caso.

Una vez finalizada esta primera etapa, se realizó la introducción del propósito comunicativo y la organización retórica de la carta de promoción de ventas con la intención de introducir, a los alumnos, al modelo de organización retórica mediante movidas. Durante la lección, también se consideraron algunas estrategias discursivas propuestas por Bhatia (1993) y sugerencias por parte del docente.

Al terminar este segundo paso, se asignó un taller grupal en el que se simulaba la intención de promocionar algún producto o servicio relacionado con su área de especialidad, para lo cual los alumnos debían redactar una carta de promoción de ventas, siguiendo el modelo presentado en clase. Cada estudiante debía participar activamente en la redacción de dicha carta, lo cual quedó debidamente consignado en el trabajo escrito con el fin de evidenciar la experiencia. Los resultados fueron discutidos y se les dio oportunidad a los grupos de realizar las correcciones pertinentes.

El tercer paso consistió en la presentación del propósito comunicativo y la organización retórica de la carta de aplicación laboral, la cual sería tomada en cuenta como evaluación final del cumplimiento de los objetivos pedagógicos presentados en esta parte del curso. Se siguieron los mismos criterios del caso anterior.

En esta etapa, cabe señalar que la experiencia se enriqueció con el aporte de los propios estudiantes, algunos de los cuales manifestaron su interés en aplicar a diversas vacantes que encontraban en algunas plataformas virtuales de aplicación laboral; otros, en cambio, compartían con el resto de la clase sus vivencias dentro del ámbito laboral en cuanto a la redacción de cartas.

Finalmente, los estudiantes resolvieron una prueba sumativa que consistió en la redacción individual de una carta de aplicación laboral, la cual simulaba una vacante en su área de especialidad. Con esto, se buscaba emular, lo más posible, una situación real en la que los profesionales aplican a una vacante, mediante la presentación de su candidatura. Para ello, se les asignó una fecha específica y los alumnos debían realizar la tarea de escritura durante las dos horas de clase de ese día (1 hora y 40 minutos aproximadamente).

Las cartas debían cumplir con todas las movidas retóricas estudiadas durante la lección. Además, debían emplear estrategias discursivas y lingüísticas propias de su esfera profesional para así alcanzar las expectativas de la audiencia potencial (la empresa que estaba buscando candidatos).

Se debe destacar que, aunque conocían algo de la estructura de una carta, la mayoría de los estudiantes se estaba enfrentando por primera vez a una tarea con las características mencionadas, además de que también,

la mayor parte de los alumnos cursaban el primer año de la carrera, por lo cual los criterios de evaluación se adaptaron para este contexto específico.

Los documentos resultantes debían contener las siguientes movidas retóricas:

Tabla I

Organización retórica de la Carta de Aplicación Laboral adaptada desde Bhatia (1993)

Movida	Intención comunicativa	Movida	Intención comunicativa
1	Establecer credenciales	4	Anexar documentos
2	Introducir la candidatura	5	Solicitar respuesta
	(i) Ofrecer la candidatura	6	Finalizar cortésmente
	(ii) Detalles esenciales de la candidatura		
	(iii) Indicar el valor de la candidatura		
3	Ofrecer incentivos		

Según el propio autor, las movidas 1 y 2 son las más importantes, debido a que la primera debe capturar la atención de la audiencia de la carta y, por su parte, la segunda describe la candidatura, por lo que es la más elaborada de todas. Por ende, se espera que estas sean las de mayor contenido y elaboración.

El siguiente procedimiento consistió en el análisis retórico-discursivo. En primer lugar, se identificaron las movidas retóricas a partir del contenido de las cartas, mediante un enfoque que Biber et al. (2007) denominan *top-down*, el cual consiste en preestablecer un marco analítico con las posibles unidades discursivas presentes en los textos del corpus (cf. Tabla 1) para luego realizar su delimitación.

Una vez delimitadas las movidas, en segundo lugar, se realizó un análisis cualitativo de las estrategias discursivas, mediante las cuales fueron escritas y se anotaron las observaciones al respecto. A partir de estos dos análisis se evaluó el cumplimiento exitoso del propósito comunicativo

de las cartas del corpus, las cuales fueron clasificadas en grupos cuatro grupos de acuerdo con el nivel de logro obtenido, dicha evaluación se expresó mediante el sistema de calificaciones de 0 a 100, esta última corresponde al nivel máximo. Así, el grupo 1 corresponde a los textos con logro de 90 a 100; el grupo 2, de 80 a 89; grupo 3, 70 a 79; y, por último, grupo 4, los que no cumplieron con el propósito de la carta.

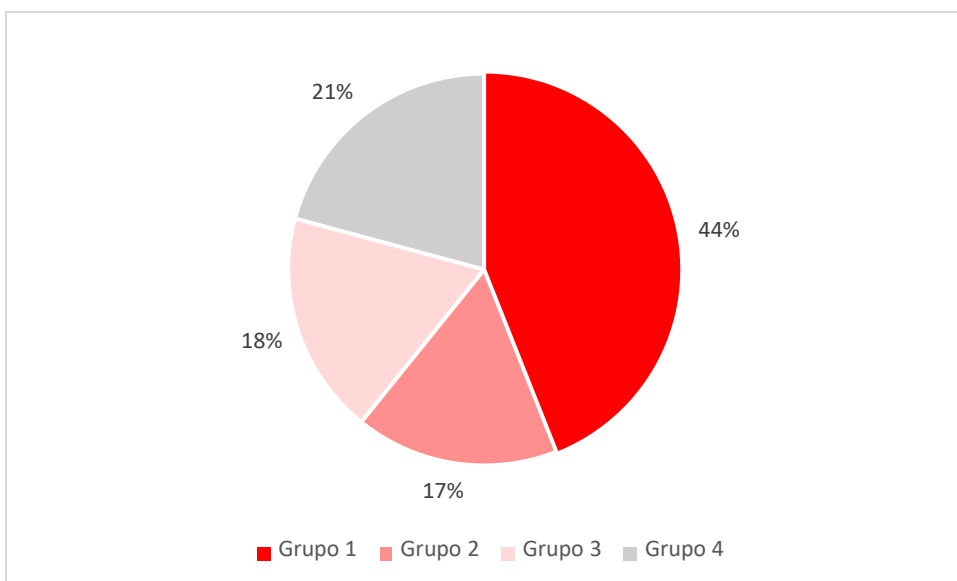
Finalmente, después de clasificarse, se procedió con un conteo de la frecuencia de las cartas que cumplían con el esquema de Bhatia (cf. Tabla 1) dentro de cada grupo y se registraron los resultados.

Resultados

A partir del análisis retórico-discursivo de los textos 125 textos que conforman el corpus, se identificaron los cuatro grupos con esta frecuencia: 55 cartas obtuvieron una calificación de 90 a 100 (grupo 1); 21, de 80 a 89 (grupo 2); 23 obtuvieron entre 70 y 79 (grupo 3); y, finalmente, 26 documentos no cumplieron con las expectativas ni con el propósito comunicativo de la tarea (grupo 4). Del primer grupo, cabe destacar que unas doce cartas (22%) obtuvieron una calificación de 100. Tal como se muestra en la Figura 1, las cartas del grupo 1 representan la mayoría del corpus, con una frecuencia relativa de 44%.

Figura 1

Frecuencia relativa de los grupos identificados en el corpus. Fuente: elaboración propia.

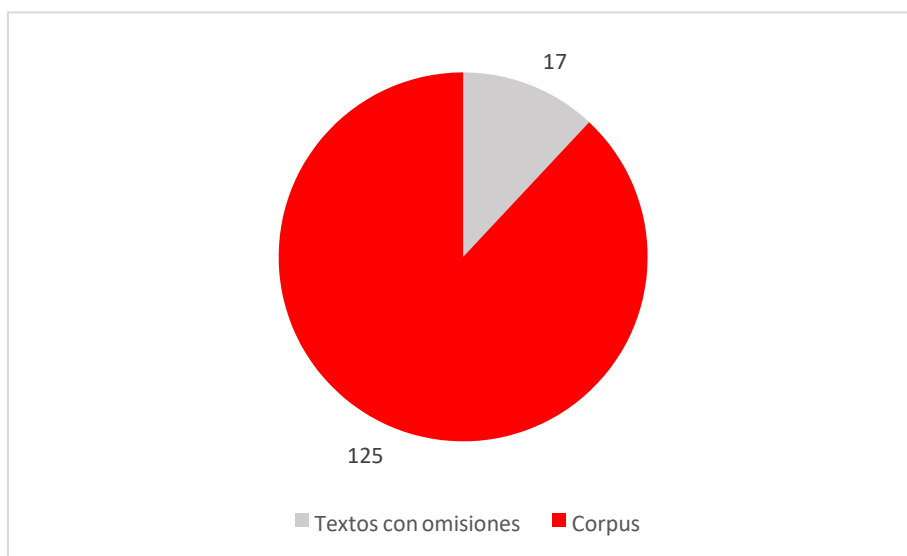


Estos datos demuestran que gran parte de los documentos cumplieron exitosamente con el propósito comunicativo de la carta de aplicación laboral. Por su parte, un 35% (grupos 2 y 3) cumplieron en parte con dicho propósito. A la luz de estos resultados, es posible colegir que la utilización del modelo dinámico de movidas retóricas puede resultar efectiva para preparar al alumno en las destrezas lingüísticas y discursivas necesarias en su proceso de inserción a la cultura profesional. Se debe tomar en cuenta, como se mencionó anteriormente, que la gran mayoría de los escritores eran principiantes, es decir, carentes de experiencia previa relevante al respecto.

Lo anterior se ve reforzado al observar los datos obtenidos a partir del análisis cualitativo, el cual arrojó que una baja cantidad de textos presentó omisiones en movidas retóricas (cf. Figura 2).

Figura 2.

Frecuencia de textos con omisiones de movidas dentro del corpus.



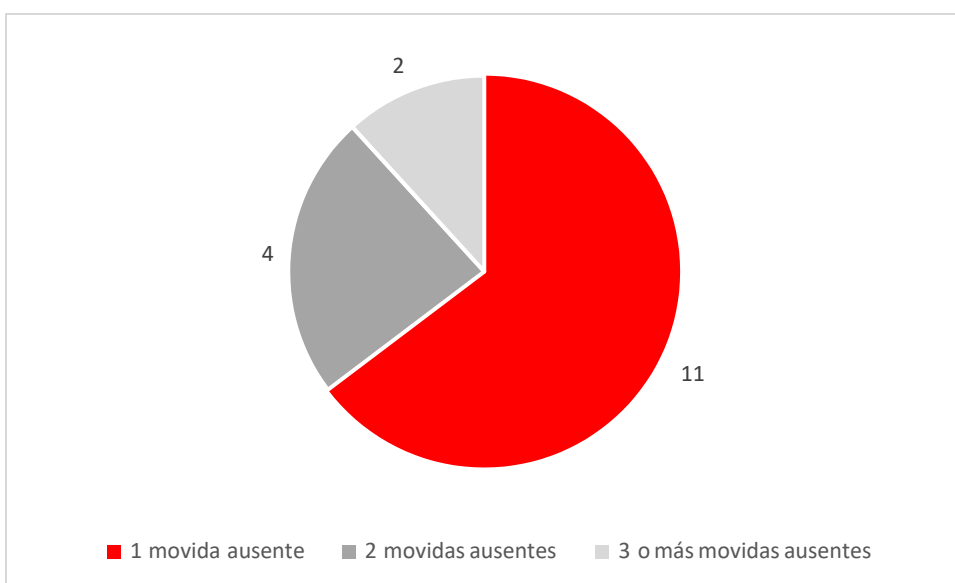
Fuente: elaboración propia.

De los 125 textos que conforman el corpus, se observó dicha anomalía en solo 17 (13,6%). Es decir, unas 108 cartas (83,2%), la mayoría, seguían el modelo de Bhatia (1993) al pie de la letra; las diferencias entre los grupos se debieron a asuntos de carácter discursivo más que de organización retórica.

Tal como lo señala el autor, las estrategias discursivas son aquellos elementos lingüísticos y léxico-gramaticales por medio de los cuales el escritor busca explicitar sus intenciones y propósito comunicativos y, por lo tanto, deben ser considerados y manejados con destreza. Esto es lo que diferencia a los escritores principiantes de los expertos dentro de cada cultura disciplinar e institucional, tal como se mencionó en líneas anteriores. Ahora bien, un análisis más detallado arrojó que las movidas omitidas cumplían patrones específicos.

Figura 3

Proporción de textos con movidas omitidas en el corpus.

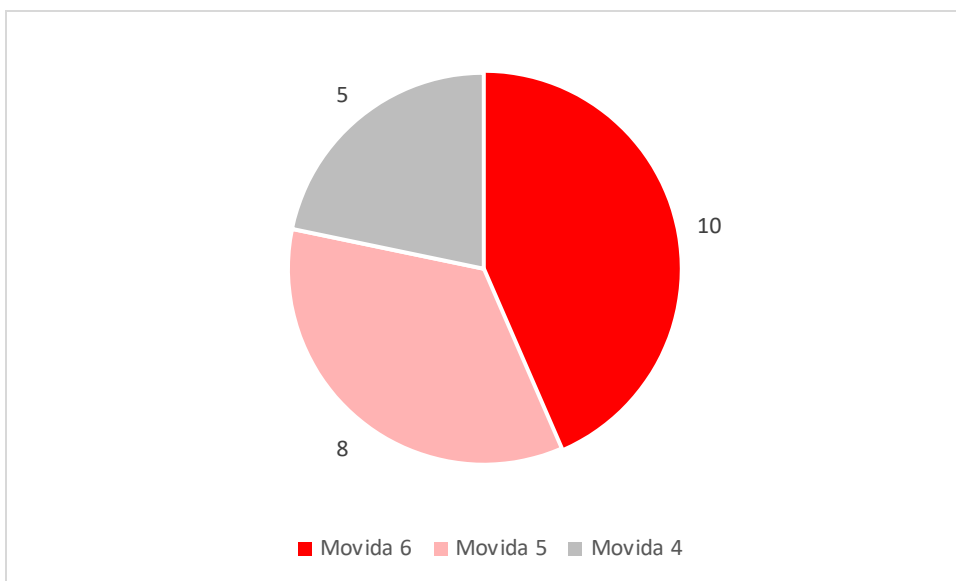


Fuente: elaboración propia.

En primera instancia, nótese en la Figura 3 que 11 de los 17 textos presentaban una sola movida omitida, esta frecuencia no hace otra cosa, sino reforzar la efectividad del modelo de movidas retóricas desde un punto de vista cuantitativo, mientras que el conteo total de cartas con más de una movida omitida dentro del corpus solo suma 6. En segunda instancia, otro patrón percibido es que la movida 6 (Finalizar cortésmente) fue la más omitida, seguida por las movidas 4 (Adjuntar documentos) y 5 (Solicitar respuesta), como puede apreciarse en la Figura 4.

Figura 4

Frecuencia de movidas omitidas.



Fuente: elaboración propia.

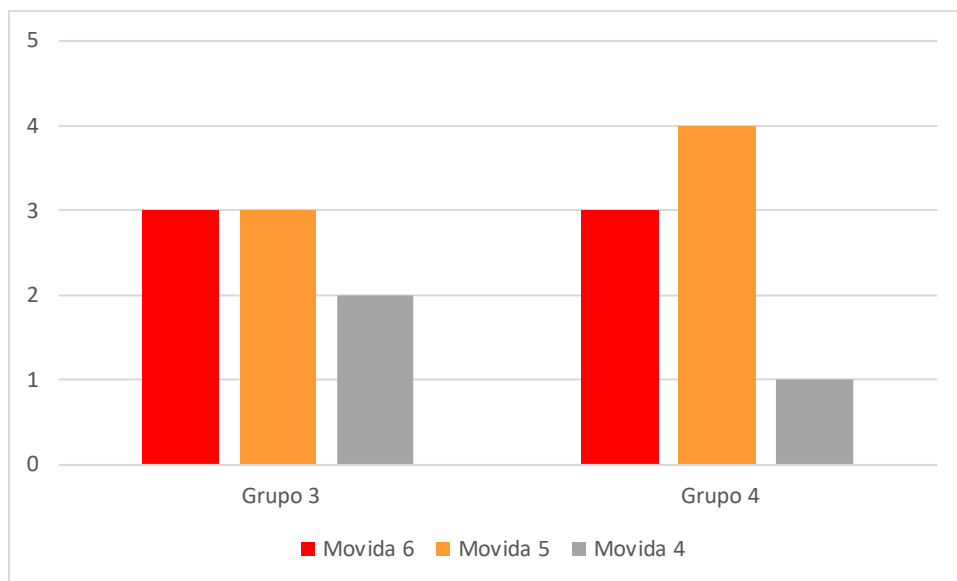
En este punto cabe recordar que las movidas 1 (Establecer credenciales) y 2 (Introducir la candidatura) son obligatorias, las más importantes y, por ende, las más elaboradas (Bhatia, 1993); en consecuencia, la omisión de las movidas 4, 5 y 6 no debe considerarse tan grave por tratarse de movidas opcionales.

En muchas plataformas electrónicas de búsqueda de empleos, verbigracia, existe la opción de adjuntar documentos aparte del espacio asignado con el fin de añadir el mensaje para el empleador, además de otras opciones que podrían reemplazar la utilización de las movidas 5 y 6, aunque sí se recomienda, de todas maneras, su inclusión.

Un tercer patrón interesante fue observado en los resultados: los textos pertenecientes a los grupos 3 y 4 omiten la mayor cantidad de movidas: *solicitar respuesta* (5) fue omitida en siete textos; *finalizar cortésmente* (6) está ausente en seis textos; y, finalmente, *adjuntar documentos* (4) no se encuentra en tres textos, en una proporción que se ilustra en la Figura 5.

Figura 5

Distribución de movidas omitidas en los grupos 3 y 4.



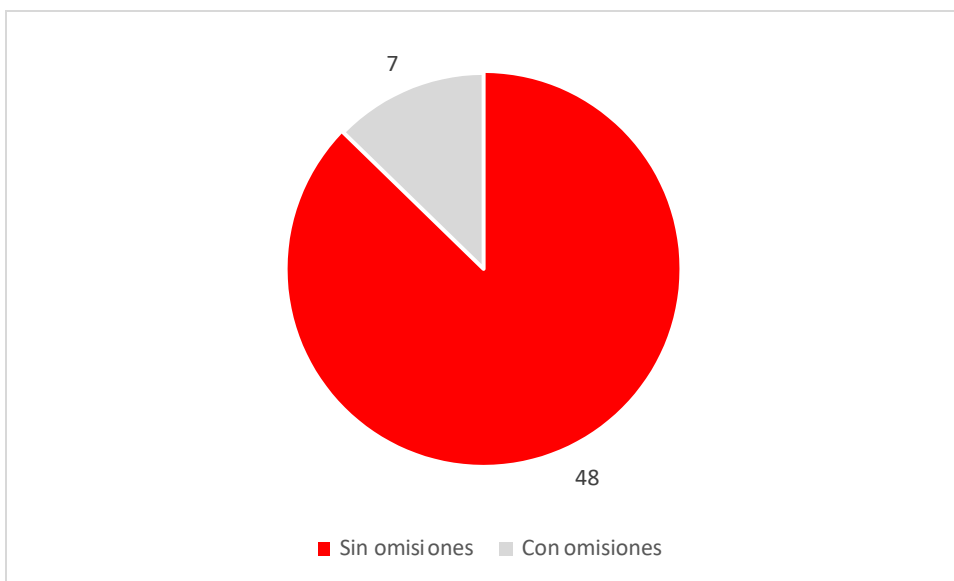
Fuente: elaboración propia.

En este punto es preciso señalar que, de estas tres movidas, a juicio de este investigador, se debe considerar de suma importancia la realización de las movidas 5 y 6 porque, tal como lo afirma Bhatia (1993), la intención del escritor de la carta busca mantener una comunicación muy cordial con el potencial o futuro empleador. En todo caso, una de las características de los textos con bajo logro comunicativo del corpus es la ausencia de estas movidas.

En cuanto a este mismo patrón, los resultados arrojaron datos curiosos respecto a los grupos 1 y 2. Como se exhibe en la Figura 6, la frecuencia relativa de textos con omisiones en el grupo 1 es del 12,7% (siete textos); mientras tanto, en el grupo 2 no se detectaron textos con este mismo rasgo.

Figura 6

Textos sin omisiones vs. textos con omisiones del Grupo 1.



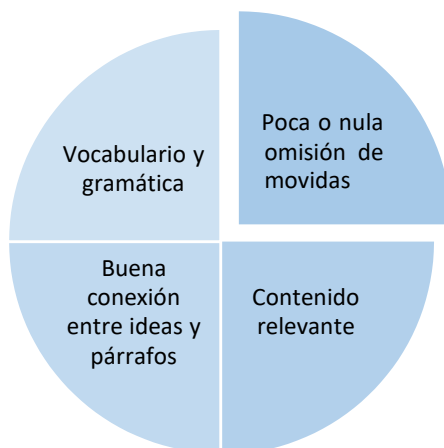
Fuente: elaboración propia

Siguiendo la clasificación de Kanoksilapatham (2007), un 12% puede ser considerado como frecuencia relativamente baja. A diferencia de los otros, los grupos 1 y 2 destacan por cumplir total o mayormente con el modelo retórico para la elaboración de cartas de aplicación laboral.

En este punto cabe destacar que su nivel de logro comunicativo dependió no solo de los aspectos retóricos, sino también, de los discursivos. Incluso, puede tratarse de una combinación de ambos, tal como se describirá a continuación en los resultados del análisis discursivo.

Figura 7

Rasgos retórico-discursivos de los textos de los grupos 1 y 2.



Fuente: elaboración propia.

En primer lugar, como se ha resumido en la Figura 7, los textos de grupo 1 y 2, en general, siguieron, como se ha reiterado, el modelo de cartas de aplicación laboral, por lo que pudieron invertir más tiempo en aspectos, como: añadir información y detalles relevantes para enriquecer el contenido, la conexión entre las ideas y párrafos, y el empleo de las estrategias discursivas necesarias para lograr los efectos deseados en su audiencia.

Así, la mayor parte de la energía se invirtió en la redacción de las cartas más que en su estructura esquemática. Esto se puede evidenciar en el hecho de que muchos textos presentan rasgos, como movidas más largas; es decir, con mayor cantidad de palabras, dos o más movidas dentro de un mismo párrafo, e, incluso, movidas en un orden algo distinto al del modelo, tal como se exhibe en la Figura 8.

Figura 8

Muestra de un texto del Grupo 1 con solo una movida omitida.



Fuente: elaboración propia.

Obsérvese, en la Figura 8, el tamaño de las movidas 1 y 2, respecto a las movidas 4 y 5, lo cual constata lo expresado por Bhatia (1993) en cuanto a su importancia dentro de la carta de aplicación laboral. Este mismo autor también expresa que el orden de las movidas retóricas no es del todo estricto y puede ser reorganizado de acuerdo con las necesidades y los propósitos del escritor. Así, en este texto se aprecia que la movida 5 se consideró más importante que la movida 4 para lograr el propósito comunicativo de la carta.

Otro aspecto que podría discutirse es la ausencia de la movida 6 (Finalizar cortésmente). Por un lado, si se sigue estrictamente el modelo de Bhatia, la carta no contendría esta movida, ya que se requiere la elaboración de un párrafo completo para ello, adicionalmente a la despedida de la carta («Respetuosamente»). Por otro lado, es posible aducir que el escritor de la carta consideró que «Respetuosamente» cumplía con la intención comunicativa de la movida 6 por lo que sí podría sostenerse que sigue al 100% el modelo. A juicio de este investigador, la segunda postura es la más acertada, lo cual ilustra el cumplimiento exitoso del propósito comunicativo de esta carta y de todas las pertenecientes al grupo 1.

Además de los rasgos retórico-discursivos más generales, en segundo lugar, es posible observar los aspectos más particulares ilustrados en el texto de la Figura 8. Es notable, verbigracia, que el escritor de la carta se enfocó en responder cada punto específico de la vacante: formación académica, tiempo de experiencia, aspectos particulares de la vacante

que conoce debido a dicha experiencia e, incluso, habilidades que tal vez el empleador no haya explicitado en su vacante, pero que el escritor considera muy útiles para aportar a la empresa en caso de llegar a ser contratado.

El manejo del léxico técnico (p. ej., «entrada y salida de inventario», «gestión de compras»), tal como se ha enunciado en la introducción de este artículo, podría demostrar que el escritor posee una formación académica y profesional que lo hace apto para el puesto e, incluso, sería evidencia de ya formar parte de su esfera profesional (Logística y operaciones). Esto demuestra los postulados teóricos que afirman que el uso del lenguaje es un reflejo de la cultura institucional y técnica. Estos rasgos, en contraste, no están tan marcados o no existen en los textos del corpus que pertenecen a los grupos 3 y 4.

Figura 9

Rasgos retórico-discursivos de los textos de los grupos 3 y 4.



Fuente: elaboración propia.

Por un lado, como se ha resumido en la Figura 9, los escritores de los textos de grupo 3 y 4, en su gran mayoría, siguen el modelo de cartas de aplicación laboral (cf. Figura 2), sin embargo, presentan más debilidades en lo que se podría denominar la calidad de las movidas retóricas, es decir, en la calidad de su contenido y en su discurso. Los escritores no lograron cumplir con el propósito comunicativo de sus documentos o lo lograron a medias, como se presenta en la Figura 10.

Figura 10

Muestra de un texto del Grupo 4 con varias anomalías.



Fuente: elaboración propia.

Nótese que el escritor del texto presenta deficiencias en su conocimiento del formato básico de una carta, lo cual puede ser atribuido a causas diversas que escapan de los límites de esta investigación. La organización retórica de este texto sigue comprobando lo afirmado por Bhatia (1993) acerca de la pertinencia de las movidas 1 y 2; no obstante, es fácilmente discernible que la calidad de estas dista mucho de la observada en los textos del Grupo 1 (cf. Figura 8).

Mientras que la movida 1 del Grupo 1 consta de 42 palabras, la movida del texto del Grupo 4 solo contiene 15 palabras. Desde el punto de vista discursivo, el escritor alude de forma muy genérica a la propuesta de la vacante. Ahora bien, la movida 2 está mucho más elaborada, pero no presenta el manejo de vocabulario, el uso de estructuras gramaticales simples y complejas ni el nivel de conexión entre las ideas de la movida 2 de su contraparte del Grupo 1.

Igual de llamativas son las deficiencias básicas de ortografía (véase la palabra «comunicación»), las cuales podrían deberse a factores, cuya explicación, también escaparía completamente del alcance de los objetivos propuestos. La omisión de contenido no solo se observa en las movidas presentes, sino en la ausencia completa de todas las demás movidas (cf. Figuras 2 y 8).

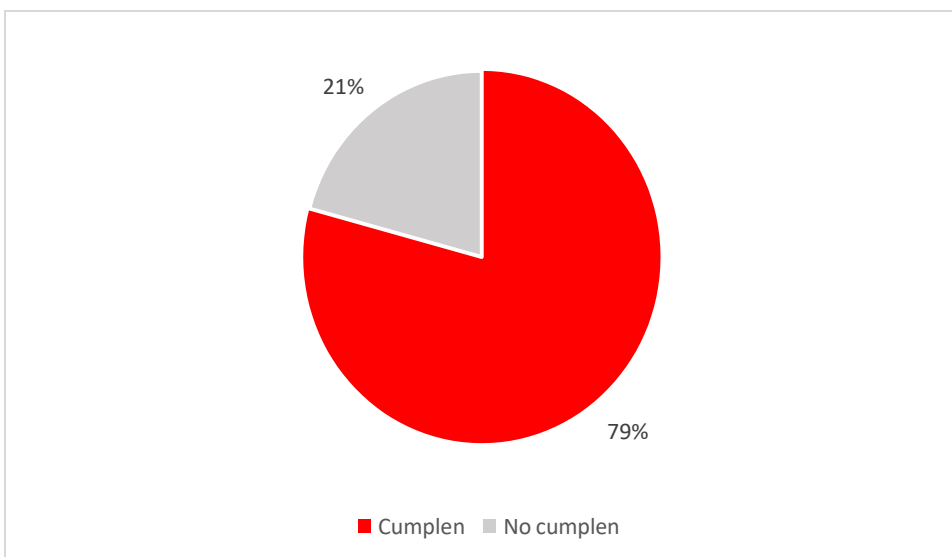
Estos rasgos del lenguaje empleado en este texto hacen irrelevante la discusión de si la palabra «Respetuosamente» se trata de la movida 6 o

no, ya que la carta no cumpliría con el propósito comunicativo de ofrecer eficazmente la candidatura del aspirante para el puesto que la vacante solicita.

Ahora bien, al contrastar la proporción de las cartas de los Grupos 1, 2 y 3 versus el Grupo 4 (Figura 11), es posible colegir que el modelo de organización retórica y de caracterización discursiva de Bhatia (1993) demuestra ser de gran ayuda para que los alumnos puedan alcanzar destrezas lingüísticas y comunicativas necesarias para integrarse exitosamente a su esfera académica y profesional.

Figura 11

Proporción de cartas que cumplen versus las que no cumplen con su propósito comunicativo dentro del corpus.



Fuente: elaboración propia.

Es posible afirmar que muchas de las debilidades de los Grupos 1, 2 y 3 se deben a la falta de pericia de los escritores de las cartas de aplicación laboral, lo cual puede solucionarse, mediante la práctica constante y enfocada de la redacción de este género discursivo.

Los textos pertenecientes a estos grupos, como se ha evidenciado, cumplen, en general, con las movidas planteadas por el modelo utilizado, reflejan un léxico formal y profesional propio de su cultura disciplinar y, por ende, demuestran una habilidad comunicativa que puede ir mejorando con el tiempo, la práctica y el avance en su formación académica.

Conclusiones

El enfoque abarcador que puede ofrecer la Lingüística del Texto ha quedado en evidencia a partir de los resultados de la presente investigación. Por un lado, se demostró que el AG permite describir las características lingüísticas y comunicativas de las distintas culturas disciplinares de todas las esferas humanas. Esto se demostró al observar cómo el género discursivo «Carta de aplicación laboral» no solo posee rasgos de un contexto profesional «amplio y amorfo», sino que es producto de la comunidad disciplinar específica a la que su escritor desea ingresar o ya pertenece.

Por otro lado, las observaciones realizadas en el AG pueden aplicarse directamente o de forma adaptada para la enseñanza-aprendizaje del lenguaje y comunicación o redacción de textos profesionales, comerciales y técnicos. Este ha sido el caso de este trabajo.

En primer lugar, se demostró la utilidad y pertinencia del esquema de movidas retóricas en la enseñanza-aprendizaje de cartas profesionales dentro del aula universitaria: escritores casi o completamente neófitos lograron producir cartas de aplicación laboral con un nivel de lenguaje bastante adecuado para la tarea y el contexto que se les pidió, el cual simulaba una situación real de aspirar para una vacante en el área profesional.

En segundo lugar, dicho logro se alcanzó, debido a que, al identificar y describir las movidas retóricas empleadas en las cartas del corpus, los resultados demuestran que los alumnos siguieron, en general, el modelo utilizado en clase, lo que los ayudó a concentrar su mayor esfuerzo en la parte del contenido y el uso del lenguaje. Por esta razón, la mayoría de las cartas producidas por ellos cumplen con el propósito comunicativo, con una frecuencia relativa de 79% dentro del corpus.

Los datos obtenidos corroboraron lo dicho en la teoría: las movidas 1 (Establecer credenciales) y 2 (Introducir la oferta) son las más importantes, ya que fueron detectadas en todas las cartas del corpus; en cambio, movidas menos importantes como la 4 (Adjuntar documentos), 5 (Solicitar respuesta) y 6 (Despedirse cortésmente) llegaron a ser omitidas, pero solo en el 21% de las cartas del corpus; no obstante, se reconoce que algunos casos son discutibles y el número de omisiones podría disminuir.

Seguir el esquema de movidas retóricas permitió a los alumnos, en especial, a los pertenecientes al Grupo 1, concentrarse en demostrar sus destrezas lingüísticas y discursivas, mediante el empleo de léxico técnico y una serie de estructuras gramaticales simples y complejas.

Finalmente, aunque no se niega la existencia de otros abordajes provenientes de la Lingüística del texto en general y del AD en particular,

el modelo de movidas retóricas demuestra ser una opción válida tanto para explicar, enseñar y aprender las particularidades del lenguaje y comunicación de las distintas culturas profesionales del quehacer humano moderno.

Referencias bibliográficas

- Bajtín, M. (1982). El problema de los géneros discursivos. En V. Zaccari y M. Barreiro (Eds.), *Cuadernillo 2: En torno al análisis de los discursos* (pp. 85–90). http://semiologia-cbc-distefano.com.ar/biblio_ciudad/2017/cuadernillo-2-2017-vz.pdf#page=87
- Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. Pearson Education.
- Bhatia, V. K. (2015). Critical genre analysis: Theoretical preliminaries. *Hermes (Denmark)*, 54, 9–20. <https://doi.org/10.7146/hjicb.v27i54.22944>
- Biber, D., Connor, U., y Upton, T. (2007). *Discourse on the Move*. John Benjamins Publishing Company. <https://www.ut.edu.sa/documents/182223/5072461/Discourse+on+the+Move.pdf/19cf8a69-c9ea-4261-9ae1-e9b3365732b9>
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman.
- Kanoksilapatham, B. (2007). Introduction to Move Analysis . En D. Biber, U. Connor, y T. Upton (Eds.), *Discourse on the move* (pp. 23–40). John Benjamins Publications Company. <https://www.ut.edu.sa/documents/182223/5072461/Discourse+on+the+Move.pdf/19cf8a69-c9ea-4261-9ae1-e9b3365732b9>
- Miller, C. R. (2015). Genre Change and Evolution. In N. Artemeva & A. Freedman (Eds.), *Genre Studies Around The Globe: Beyond The Three Traditions* (p. 470).
- Parodi, G. (2015). A Genre-Based Study Across the Discourses of Undergraduate and Graduate Disciplines: Written Language use in University Settings. In N. Artemeva & A. Freedman (Eds.), *Genre Studies Around The Globe: Beyond The Three Traditions* (pp. 115–153).
- Pineda Rodríguez, L. A. (2023). Caracterización retórico-discursiva del Informe de Inspección de Acabados en el ámbito académico del Diseño de interiores. *Cátedra*, 20, 283–301. <https://doi.org/https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a4198>
- Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Van Dijk, T. A. (2008). *El discurso como estructura y proceso*. Gedisa.

El desplazamiento lingüístico del *ngäbere* en favor del español en historias de vida de los estudiantes *ngäbe* de la Escuela de Español de la Universidad de Panamá

Recibido 1/4/24

Aprobado 30/4/24

Diameya Domínguez Córdoba

Universidad de Panamá

Panamá

diameya.dominguez@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0003-1118-3634>

Resumen

El presente estudio trata del desplazamiento lingüístico en seis estudiantes bilingües *ngäbere*-español de primer ingreso de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá. La metodología parte de una entrevista semiestructurada (historia sociolingüística) que sirvió de guía en la conversación y la cual dio cuenta de cómo han sido manejadas las dos lenguas en su vida familiar, comunidad, escuela y trabajo. De este modo, el ejercicio investigativo aquí expuesto tiene como objetivo interpretar la movilidad de la lengua *ngäbere* hacia la lengua dominante, el español. Los teóricos que servirán de base en este trabajo son: Zimmermann 1995, Thomason (2001), Thomason y Kaufman 1998, Appel y Muysken (1996), Tsunoda (2004), Moreno Cabrera (2010). Los resultados revelan diferencias sociolingüísticas en relación con la edad, escolaridad, empleo de una y otra lengua, según el contexto comunicativo.

Palabras clave: bilingüismo, español-*ngäbere*, desplazamiento lingüístico, estudiantes, historias sociolingüísticas.

The Linguistic Displacement of Ngäbere in favor of Spanish in the Life Stories of Ngäbe students at the School of Spanish at the University of Panama

Diameya Domínguez

Abstract

The present study deals with linguistic displacement in six first-time bilingual Ngäbere-Spanish students at the Faculty of Humanities of the University of Panama. The methodology is based on a semi-structured interview (sociolinguistic history) that served as a guide in the conversation and which gave an account of how the two languages have been handled in their family life, community, school and work. In this way, the research exercise presented here aims to interpret the mobility of the *Ngäbere* language towards the dominant language, Spanish. The theorists who will serve as a basis for this work are: Zimmermann (1995), Thomason 2001, Thomason and Kaufman 1998. Appel and Muysken (1996), Tsunoda (2004) Moreno Cabrera (2010). The results reveal sociolinguistic differences in relation to age, education, use of one language or another, depending on the communicative context.

Keywords: bilingualism, Spanish-*Ngäbere*, linguistic displacement, students, sociolinguistic stories.

Introducción

Actualmente somos testigos de vertiginosos cambios en un mundo eminentemente globalizado en todos los niveles de la sociedad: el desarrollo industrial, avances tecnológicos, viajes al espacio e inteligencia artificial. El crecimiento exponencial desemboca en un mundo globalizado, donde las potencias mundiales imponen una lengua estándar para el intercambio mercantil. Estas concepciones lingüísticas que siguen un enfoque instrumental referencial sostienen que la diversidad lingüística es un obstáculo para los avances de las sociedades (Moreno Cabrera, 2016, pp. 170-171).

De modo que los intercambios lingüísticos deben realizarse en las lenguas de las grandes potencias. Según el lingüista inglés Robert Phillipson (2018) en el mundo moderno el imperialismo lingüístico afecta en el desarrollo internacional y a las organizaciones como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial. Esto, para él, representa un “*crime against humanity*”.

Evidentemente estas formas de discriminación lingüística tienen repercusiones en grupos de lenguas minorizadas que resultan invisibilizadas. Por otro lado, se privilegian las lenguas mayorizadas

(Moreno Cabrera, 2016), esta situación permite observar con preocupación que con la misma rapidez en la que aumentan los hablantes de lenguas mayoritarias, con esa misma rapidez también se pierden los hablantes de las lenguas minorizadas o menos privilegiadas, por lo que el peligro de desaparecer es cada vez más inminente.

Una vez echado un rápido vistazo al panorama mundial, bajemos la mirada a nuestro pequeño Istmo: Panamá, por donde transitan 12 mil buques cada año. La capital que lleva su mismo nombre tiene una población, al 2023, de 1,439,575. En ella se concentra el grueso de la actividad económica: Canal, Centro Bancario Internacional, negocios, turismo y proyectos financieros e inmobiliarios. Según el Banco Mundial (2023): “A pesar de beneficiarse de muchos años de crecimiento económico constante, el país tiene una tasa de pobreza relativamente persistente que afecta desproporcionadamente a los territorios indígenas rurales”. Esta mala distribución de la riqueza trae como consecuencia la inmigración de estas poblaciones hacia la capital. Aunque se han hecho ingentes esfuerzos para llevar hasta los puntos más apartados, educación y salud; aún persiste la brecha social y económica que separa las áreas comarcales, del resto. De todo ello, se derivan las causas de la movilización de estas poblaciones hacia la capital en búsqueda de trabajo y de elevar su nivel de vida.

En la ciudad de Panamá, la mano de obra indígena se direcciona hacia las actividades propias del sector terciario (servicio o informal). He aquí el *capital lingüístico* (capital-cultura y competencia lingüística para laborar) al que se refiere Bourdieu (1977), cuyos *habitus lingüísticos* del español y el inglés son más valorados que la lengua indígena. Y es en este punto donde se agudiza la problemática laboral-lingüística, pues el que no llena los requisitos tiene limitaciones para entrar a las filas laborales. Muchos jóvenes han optado por ingresar al sistema educativo y algunos han llegado a las aulas universitarias con la esperanza de mejorar su nivel de vida.

Y es allí, precisamente, donde también existe una hegemonía lingüística a la cual deben enfilarse. La mayoría de ellos provienen de estas comarcas y principalmente de la Ngäbe Buglé, cuya lengua *ngäbere* se ve afectada, estos alumnos se inclinan por estudiar inglés y español y terminan desplazando su lengua materna. Para Apple y Myusken (1996) el contraste urbano/rural también es importante para el análisis de los modelos de sustitución lingüística, ya que según muchos estudios relacionados los hablantes que vivían en granjas mantenían su lengua mejor que los que vivían en pueblos y villas (p 57). En efecto, la distancia del contexto de origen afecta sobre manera en la conservación de su

lengua materna.

De hecho, La mayoría de este grupo étnico ancla sus viviendas en zonas periféricas a la ciudad de Panamá y se asientan en las mismas comunidades-grupos, donde se producen los *enclaves languages*; no obstante, va ganando terreno las actitudes negativas y la desvaloración de la lengua nativa. Este proceso de desplazamiento lingüístico *forzado* se viene dando en estas poblaciones, y en las generaciones de universitarios se evidencia con mayor intensidad, debido a la transculturación que experimentan con el cambio de hábitat y las presiones de la sociedad que impactan profundamente en sus vidas:

No se puede ver el abandono de una lengua en beneficio de otra como fenómeno natural o de evolución de los grupos humanos, porque las razones que obligan a un grupo a abandonar su lengua nativa no son naturales, son provocadas (Ángel Rodríguez, 2013, p. 183).

Una vez deliberada la problemática de esta investigación se ha llegado al objetivo: Analizar el desplazamiento lingüístico de la lengua *ngäbere* en favor del español a través de las historias de vidas de seis alumnos *ngäbe* de la Escuela de Español de la Universidad de Panamá. Para ello, responderemos a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se está dando el desplazamiento lingüístico del *ngäbere* en favor del español en los alumnos *ngäbe* de la Escuela de Español?

Legislación comarcal

La Comarca Ngäbe-Buglé se caracteriza por abundantes montañas y tener zonas costeras; es la segunda región más montañosa de Panamá y se yergue sobre la vertiente del Caribe. No existe una estación seca y el bosque tropical domina el paisaje. Las montañas hacen de una larga barrera abrupta y paralela al mar que componen parte de la serranía de Tabasará, la cual ejerce de divisoria entre las vertientes del océano Pacífico y el mar Caribe.

Esta Comarca se constituyó mediante la Ley nº. 10 del 7 de marzo de 1997 a partir del territorio de Bocas del Toro, Chiriquí y Veraguas. Su capital es Llano Tugrí (o Buabiti). Está habitada por las etnias indígenas *ngäbe* y *buglé*, así como campesinos. Habitan en ella 212,084 personas, y su área es de 6968 km². Las lenguas que hablan es el *ngäbere* y el *buglere*, ambas de origen *chibcha*. A ellos se les conoce como *ngäbe*, que significa gente o mi gente. Su principal actividad es la agricultura de subsistencia.

El estado panameño también ha legislado en la Ley 88 (22 de noviembre del 2010) en el reconocimiento de las lenguas de los pueblos indígenas. En el artículo 4 esta ley señala que “las lenguas indígenas

serán impartidas paralelamente con el idioma español en la enseñanza en toda la Comarcas área anexas y tierras colectivas”.

Otra forma de fortalecer la lengua ha sido la creación del programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) el cual tiene como objetivo brindar oportunidades educativas a los estudiantes indígenas y así reducir la brecha de inequidad existente y proteger los idiomas nacionales, entre otros. No obstante, como puede observarse, estas leyes son recientes y las disposiciones mencionadas necesitan tiempo para que se vean reflejadas en las vidas de estos pobladores.

El artículo 90 de nuestra Constitución Política (2016) avala la protección y fomento de estos pueblos a saber:

El Estado reconoce y respeta la identidad étnica de las comunidades Indígenas nacionales. Realizará programas tendientes al desarrollo de los valores materiales, sociales y espirituales propios de cada una de sus culturas y creará una institución para el Estudio, Conservación, Divulgación de estas y de sus lenguas. Así como la promoción del desarrollo integral de dichos grupos humanos. (Ministerio Público y Procuraduría General de la Nación, 2016)

Estas son algunas de las principales legislaciones de los grupos indígenas de Panamá y principalmente de la Comarca Ngäbe Buglé.

A este respecto de la investigación se ha pronunciado concretamente la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), porque “los Estados deben aplicar políticas para abordar el empobrecimiento y las dificultades de acceso a los servicios esenciales de las personas indígenas que viven en ciudades” (Nu. Cepal, p. 70).

Antecedentes

Estudios sobre el desplazamiento lingüístico existen un sinnúmero de ellos, en muchas y muy variadas lenguas, por lo que en este punto pasaremos revista a algunos autores identificados de manera preliminar y que han sido considerados relevantes para esta investigación.

Terborg y Trujillo (2009) presentan el problema del desplazamiento y mantenimiento de una lengua indígena de México a la luz del marco teórico que nos ofrece el modelo de ecología de presiones, que más tarde los mismos autores despliegan en una serie de trabajos recopilados en Terborg *et al.*, (2021) y que están relacionados con el desplazamiento y revitalización de las lenguas amerindias. El objetivo de este estudio es contribuir a una futura planificación del lenguaje que tenga como meta el mantenimiento de la diversidad lingüística.

Ángel Rodríguez (2013) realiza un avance de investigación en sociología del lenguaje que describe y analiza las causas, procesos y consecuencias del contacto de las lenguas *wayuunaiki* y español en la Baja Guajira colombiana. De igual forma, Flores Farfán *et al.*, Córdoba Hernández y Cru, (2020) estudian directrices y herramientas para diagnosticar y describir la situación de las lenguas del mundo para que se establezcan bases, de forma que se planteen propuestas de revitalización bien formadas e informadas. Autores como Haboud *et al.*, (2020) copilan los trabajos de documentación y revitalización lingüística en lenguas minoritarias o en peligro de extinción. Este trabajo contiene 12 artículos relacionados que invitan a echarle una mirada a los esfuerzos de los autores por salvar las lenguas ancestrales.

Cerrón-Palomino (2010) intenta bosquejar una parte de la historia de las tres lenguas mayores del antiguo Perú: el *puquina*, el *aimara* y el *quechua*, proponiendo los emplazamientos iniciales a partir de los cuales se expandieron. En apoyo de las hipótesis planteadas se echa mano de las evidencias de carácter lingüístico, histórico y arqueológico disponibles. Guerra-Mejía (2021) explica el desplazamiento lingüístico como un proceso. Para ello, se realiza un análisis teórico de este fenómeno con la finalidad de mostrar que su desarrollo y funcionamiento son propios de un proceso complejo, multifactorial y dinámico.

Marín Esquivel (2019) investiga el desplazamiento del guaymí a partir de historias sociolingüísticas individuales (conocidas también «historias de vida» o «biografías lingüísticas») de seis bilingües de español y guaymí (*ngäbere* en Panamá), en el cual constata a partir del análisis de la muestra, los indicios del desplazamiento del guaymí a favor del español de los habitantes de la Casona en Punta Arena, Costa Rica. En fin, existen un sinnúmero de autores que han estudiado y siguen estudiando este interesante tópico.

Marco teórico:

Muchos teóricos dedicados a la sociolingüística, obsolescencia lingüística, antropología lingüística y lingüística del contacto se han visto preocupados por estos temas: Tsunoda (2005) Klaus Zimmermann (1995), Appel y Muysken (1996), Thomason (2001), Thomason y Kaufman (1988). Antes de continuar es de vital importancia analizar el concepto de desplazamiento lingüístico, el cual ocurre cuando los hablantes de lenguas minoritarias abandonan la lengua, para comunicarse en su totalidad con la lengua mayoritaria o dominante. Este proceso, según Terborg y Trujillo (2009) se produce poco a poco: “Una situación de vitalidad lingüística supone que una comunidad hace uso de la lengua local, a pesar de ser una situación en la que se puede producir su desplazamiento” (p. 128). Así,

esas comunidades pierden la lengua de forma paulatina y sin ruido.

Aunque algunos lingüistas fijan el año de 1970 como fecha que inicia el interés por los estudios del desplazamiento lingüístico, ya desde 1953, Weinreich en su obra *Lenguas en contacto* aborda el tema dando visos del problema, cuando refiere que un grupo dominado en relaciones de contacto de lenguas, prefiere la lengua dominante para mejorar su fortuna en contraposición con los que profesan lealtad lingüística hacia su lengua nativa (pp. 210, 211). El autor fija la mirada en un punto donde otros, en ese momento, apuntaban otros temas.

Tsunoda (2005) presenta una descripción completa del peligro y la revitalización de las lenguas. Entre los aspectos examinados se encuentran: grados de peligro, definiciones de muerte de la lengua, causas de peligro, tipos de hablantes en situaciones de peligro y métodos de documentación. Su obra es de interés para un amplio público de lectores, incluidos lingüistas, antropólogos, sociólogos y educadores.

Otro autor que observa con dedicación este fenómeno es Terborg (2006) en la teoría de *La "ecología de presiones"*, en la cual realiza un estudio cuantitativo aplicado a poblaciones bilingües, donde se intenta explicar las circunstancias y motivaciones que influyen para que se produzca el desplazamiento en una lengua. Más adelante afianza la teoría en trabajos como en Terborg y Trujillo (2009) y Terborg et al. (2021), antes mencionados.

En este momento, se toma partido para el abordaje del análisis con autores como Juan Carlos Moreno Cabrera y Francisco Moreno Fernández (1998). Por su parte, Moreno Cabrera observa el desplazamiento como un proceso que ocurre en tres etapas:

- a. Etapa 1: Se caracteriza por una presión creciente sobre los hablantes de una lengua minorizada (LMIN) para aprender y usar una lengua mayorizada (LMAY). Origina una progresiva mengua del uso de la LMIN en diversos ámbitos de la sociedad y da lugar a situaciones de diglosia.
- b. Etapa 2: Se caracteriza por un periodo de bilingüismo entre la LMAY y la LMIN, en el que se utilizan ambas lenguas, aunque con una disminución continuada del número de hablantes de LMIN y un aumento continuado de hablantes de LMAY.
- c. Etapa 3: Puede darse en un período de solo dos o tres generaciones y se caracteriza por el refuerzo de la LMAY y el abandono de la LMIN, que acaba siendo solo recordada por un grupo residual de personas, aunque ya no es un vehículo generalizado de comunicación (p.

176). Es decir, los hablantes experimentan el abandono de su lengua de forma paulatina para volverse monolingües de la lengua dominante.

Para Moreno Fernández, el *desplazamiento* inicia desde el momento en que una comunidad elige una lengua en ámbitos o dominios en los que tradicionalmente se ha utilizado otra. Este reemplazo de la lengua dominada en beneficio de la dominante sería un abandono completo, esto es, los miembros de una comunidad han elegido la lengua mayoritaria para situaciones y ámbitos en los que antes usaban otra, ese proceso se conoce como desplazamiento (p. 250).

Sin embargo, en el camino hacia el abandono de su lengua ocurren las *alternancias* de una y otra lengua.

La alternancia de lenguas o cambio de código es un fenómeno muy extendido y frecuente entre los hablantes y las comunidades bilingües. La alternancia consiste en la yuxtaposición de oraciones o fragmentos de oraciones de lenguas diferentes en el discurso de un mismo hablante; en este fenómeno, cada oración está regida por las reglas morfológicas y sintácticas de la lengua correspondiente” (Moreno Fernández, 1998, p. 268).

Por el contrario, el *mantenimiento* de una lengua supone que una comunidad ha decidido colectivamente utilizar la lengua o las lenguas que ha usado tradicionalmente, por lo cual se ve favorecida por factores y realidades sociales de muy diversas clases. Este fenómeno se robustece cuando hay apoyo de las instituciones, cuanto mejor sea el *estatus* de una lengua, cuantos más hablantes tenga y cuanto mayor sea el apoyo institucional recibido, más posibilidades habrá de que se mantenga (Moreno Fernández, 1998, p. 250-251).

Metodología

Esta investigación es de tipo mixta o bimodal, la cual pretende conjugar los procedimientos de la investigación cualitativa y cuantitativa (Ñaupas *et al.*, 2013). La primera tiene como objetivo describir las cualidades de un fenómeno, es decir, de un objeto de estudio, ya sea de una comunidad, organización o individuos. Su fundamento es la capacidad de observación de fenómenos cotidianos complejos tales como valores, lengua, costumbres, creencias y tradiciones humanas en el contexto de una cultura (Maldonado, 2018, p. 128).

De allí, que la mayor parte del estudio es inductivo, pues se inicia con un hecho o de varios para generalizarse. Después se pasa al estudio cuantitativo, ya que se midieron las frecuencias repetidas en los

diferentes dominios de la entrevista. Esta sección se elaboró a través de hojas de cálculo en el software Microsoft Excel, con el fin de determinar su frecuencia de las respuestas y sistematizar los datos obtenidos en gráficas. De este modo, se llega a la triangulación que no es más que la articulación y análisis que surge de unir los resultados cualitativos y cuantitativos.

Este trabajo se realiza mediante el estudio de caso denominado por Marradi *et al.*, (2018) "como diseño de investigación que se basa en el análisis de las relaciones entre muchas propiedades concentradas en una sola unidad" (p. 291). El fenómeno se aborda de forma holística-interpretativa, es decir el interés está puesto en los casos, de hecho, la estrategia sirve para la observación del desplazamiento de la lengua *ngäbere* en favor del español, a lo largo de la vida del hablante, desde la infancia hasta su la adultez.

La entrevista se aplica a manera de *Historia de vida* que, según Ibáñez *et al.*, (2020) no es más que "una investigación sistemática que recoge de forma profunda los acontecimientos ocurridos en la vida de una persona quien pertenece a un grupo seleccionado para el estudio de su cultura, costumbres y hábitos, entre otros" (p. 50). Esta entrevista ha sido tomada de Marín (2019) y ajustada al contexto en el que se aplica.

Ella es semiestructurada para que haya más flexibilidad en la conversación, presenta un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados (Díaz-Bravo, 2023, p. 163). Es decir, un método de conversación normal y no tan formal por lo que la interacción entre los entrevistados y la entrevistadora se torna en un proceso mucho más dinámico y afable.

En la entrevista se utilizó una grabadora pequeña para recoger la información. Este equipo graba notas de voz digital mono PX240 4 GB de almacenamiento interno, grabación mp3. La grabadora sirvió para manipular pausas y cortes de las etapas de la vida. De manera, que el hablante pudo descansar entre una y otra parte.

Se entrevistaron a 6 hablantes de la lengua *ngäbere*, estudiantes de la Escuela de Español de la Universidad de Panamá, quienes se nombraron: H1, H2, H3, H4, H5, H6. Estos alumnos provienen de la Comarca Ngäbe Buglé y viven en la ciudad por razones de trabajo, de estudio o porque nacieron acá.

La entrevista está dividida en tres partes: La primera, infancia; la segunda, adolescencia y la tercera, adultez. Los informantes respondieron preguntas relacionadas a ¿cómo ha sido la relación de la lengua *ngäbere*

y el español en sus vidas desde la infancia hasta la adultez?, a partir de varios dominios: casa, comunidad, escuela, cultura, trabajo; personas y situaciones diversas (con sus padres, sus amigos, ancianos cercanos).

Al iniciar la entrevista, se les solicitó a los informantes, datos sociodemográficos: lugar de nacimiento, residencia actual, escolaridad, edad y lenguas habladas por sus allegados. Seguidamente se les presentó 40 preguntas distribuidas en tres secciones ya señaladas, con las cuales se pudo definir el uso de cada lengua en contextos comunicativos específicos.

Análisis de los resultados

Primeramente, se analiza el grupo etario de 19 a 25 años (H1, H2, H3) y luego el de 26 a 35 años (H4, H5, H6). Se procede a interpretar los datos proporcionados por los hablantes acerca de los diferentes dominios presentados en la entrevista: casa, comunidad, escuela y cultura. Así como de los allegados: amigos, padres, adultos y ancianos. Al final del análisis interpretativo se distribuyen los dominios y allegados de cada hablante a través de Tablas, de los cuales surgen las gráficas de estos datos. Finalmente, se realiza la triangulación de los resultados.

Grupo etario de 19 a 25 años

Infancia, Casa: H1 solo hablaba en **casa** el español, aunque su papá dominaba el *ngäbere*, no lo empleaba para facilitarle a su hijo, sus actividades escolares en español. Los familiares le decían que usara esta lengua, porque el *ngäbere* NO hacía falta aprenderlo, pues era más urgente afianzar el español por las exigencias de la sociedad (escuela y un futuro trabajo). Por ello, en la escuela se comunicaba en español con sus amigos, aunque todos eran *ngäbe*.

A veces su papá le refería algunas historias en *ngäbere* y, en ocasiones, entre los adultos conversaban en la lengua nativa. Por otro lado, **H2** hablaba en español desde la infancia y muy poco *ngäbere*, en tanto que, se limitaba a escuchar a sus padres y abuelos. A diferencia de los anteriores, **H3** usa su lengua nativa casi toda su infancia; pero en este caso, lo hace, exclusivamente, hasta los 11 años en el territorio comarcal donde vivía con su mamá, quien utilizaba junto a sus familiares y vecinos su lengua nativa.

Infancia, comunidad: H1 siempre utilizaba el español en los temas culturales con sus amigos y adultos jóvenes; sin embargo, sus abuelos contaban historias en su lengua. **H2**, por su parte, solo hablaba en español con sus amigos hispanohablantes, vivía en la capital y no tenía amigos *ngäbe*. **H3** empleaba su lengua nativa con sus amigos y vecinos en su pueblo.

Infancia, escuela: **H1** hacía uso del español en la escuela, pero los compañeros algunas veces hablaban *ngäbere* y aprendió algo con ellos. Este hablante presentaba los exámenes en español y sus maestros eran latinos. **H2**, a diferencia de aquel, recibía sus clases en español, pero siempre sufrió de acoso escolar, pues los compañeros se burlaban de ella, porque era indígena. **H3**, en cambio, alternaba su incipiente español con sus maestros de primaria en la comarca; pero sus conversaciones con sus compañeros de clases eran en su lengua nativa.

Adolescencia, casa: **H1** solo mantenía conversaciones leves en *ngäbere*, refiere que no eran muy fluidas. Sus familiares hablaban los dos idiomas entre ellos. **H2** empleaba el español con la familia y con los adultos, *ngäbere*. **H3**, en esta etapa, se fue a vivir con su padre a otra comunidad (Tolé), pues fue alejado de su madre, porque sus progenitores se separaron. La familia de su padre hablaba en español, a él se le dificultó mucho aprenderlo, al punto de recibir burlas de sus primos.

Adolescencia, comunidad: **H1** escuchaba a los ancianos conversar sobre la cultura en español, y en ocasiones en *ngäbere*, pero era difícil entenderlo. El padre se expresaba en español y *ngäbere*. La madre de **H2** le traduce con los ancianos que solo hablan *ngäbere*, según ella los hispanos no se interesan en aprender su lengua. **H3** comenta que en la comunidad donde vivía con su padre, se hizo amigo de hablantes *ngäbe* con quienes podía platicar.

Adolescencia, escuela: **H1** relata que los hispanohablantes mostraban interés por el idioma y la mayoría de los profesores eran hispanos, unos cuantos eran *ngäbe*. **H2** solo usaba el español en su centro escolar. A **H3** los docentes hispanos y *ngäbe* les dictaban sus clases y tareas en español; no obstante, sus profesores *ngäbe* les ayudaban a comprender un poco las lecciones hablándoles en el idioma aborígen.

Adulthood, casa: En esta etapa, **H1** solo utiliza el español con sus padres y abuelos, para referirse a la cultura *ngäbe*, porque no comprendía el *ngäbere*; sin embargo, con ellos aprendió algo de este idioma. **H2** prefería usar el español y con los adultos y ancianos ambos idiomas. **H3** actualmente vive con la familia de su padre, de vez en cuando visita a su mamá. En esta etapa cuando viaja a la comunidad de su papá (Tolé), habla español y cuando va donde su mamá, en *ngäbere*; pero como la visita poco, se le ha olvidado el idioma.

Adulthood, comunidad: **H1** interactúa con amigos hispanos en español y un poco con algunos de su etnia en esa lengua y ha logrado intercambiar con ellos conversaciones básicas. **H2** solo habla en español con los jóvenes de la comunidad y con los ancianos, la madre le traduce, pues ellos hablan *ngäbere*. **H3**, una vez adulto, ha cambiado su idioma, ya que vive en la

capital y, según él, la lengua predominante es el español.

Adulthood, school and/or work: **H1** and **H2** reinforce Spanish, the first in the University and the second in all areas. **H3** studies and works as a Spanish teacher, so that this language is strengthened in these places. He comments that he has forgotten his language, because, although he knows his friends *ngäbe*, they speak very little in their native language.

Tabla N° I

Grupo etario de 19 a 25 años

Infancia								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos	Padres	Ancianos	Adultos
H1	E~N	E~N	E	E	E	E~N	E~N	E
H2	E	E	E	E~N	E	E	E~N	E
H3	N	N~E	N	N	N	N	N	N
Adolescencia								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos nägbe	Padres	Ancianos	Adultos
H1	E~N	E	E~N	E	E~N	E~N	E	E
H2	E	E	E	E	SD	E	E~N	E
H3	E	E~N	E~N	E	E~N	E	E	E
Adulthood								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos nägbe	Padres	Ancianos	Adultos
H1	E~N	E	E	E	E	E	E~N	E
H2	E	E	E	E	SD	E	E	E
H3	E~N	E	E	E	E~N	E~N	E	E

EN, Ngäbere; E, Español; N~E, Alternancia de la lengua nativa con el español; SD, sin dato.

Gráfico N°1
Grupo etario de 19 a 25 años. Infancia

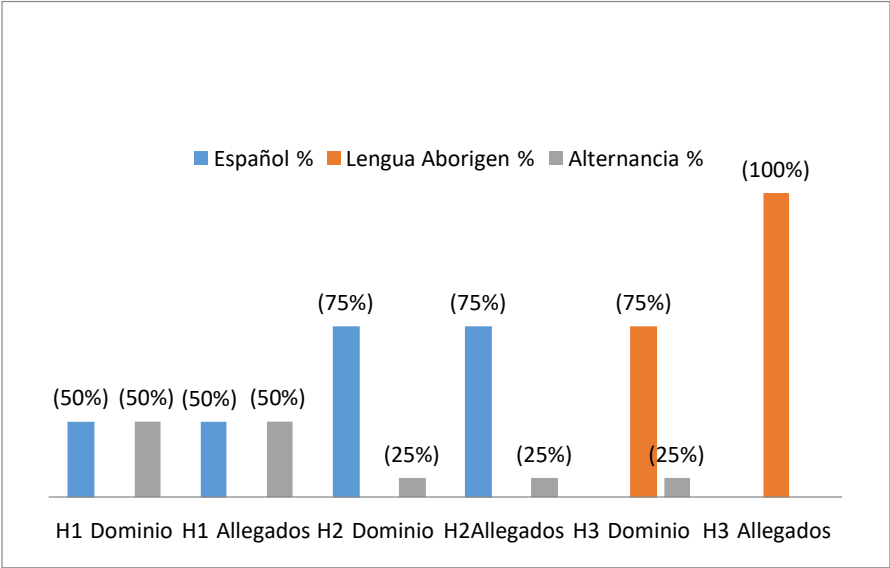


Gráfico N°2
Grupo etario de 19 a 25 años. Adolescencia

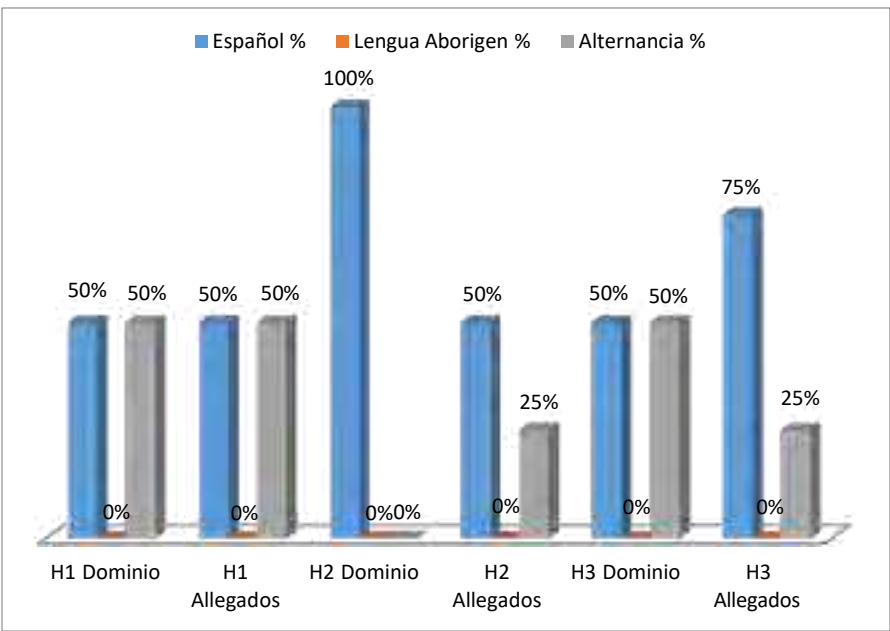
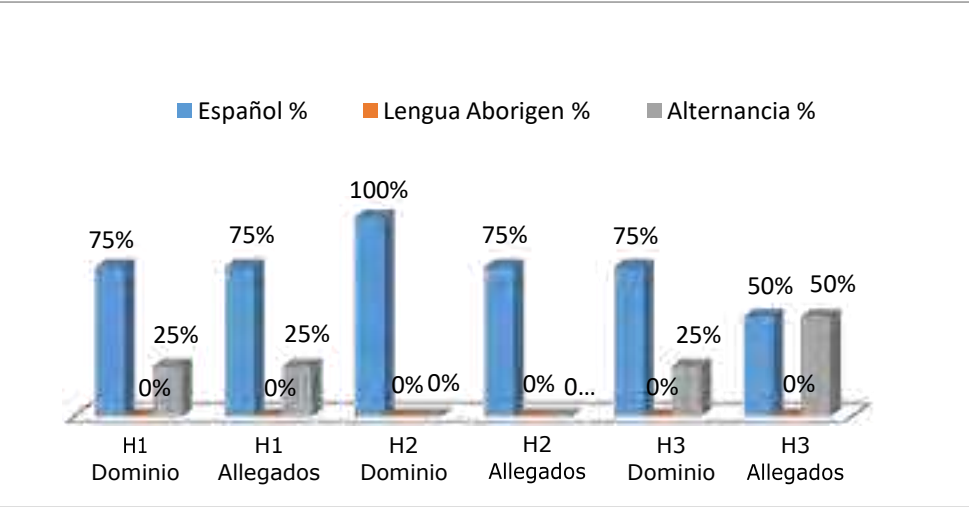


Gráfico N°3
Grupo etario de 19 a 25 años. Adultez



Grupo etario de 26 a 35 años

Infancia, casa: **H4** y **H5**, ambos criados en la Comarca empleaban desde niños su lengua nativa para todo: con sus padres, abuelos y hermanos. Por el contrario, **H6** (criado en la capital) sostiene que en su hogar siempre hablan en español, porque sus padres, a pesar de que dominan el *ngäbere*, se dirigen a sus hijos en español. Los abuelos conversaban en lengua aborigen, pero con **H6**, en español, porque no les entendía.

Infancia, comunidad: **H4** y **H5** no tenían amigos hispanohablantes, por lo tanto, siempre empleaban su lengua para comunicarse y los ancianos contaban sus historias en la lengua nativa. **H6** hacía uso del español con sus amigos, pero ellos le decían palabras en *ngäbere* para ofenderla, por lo que aprendió algunas expresiones en este idioma. Los adultos se comunicaban en su lengua nativa para referirse a la cultura; pero a pesar de que **H6** lo entiende un poco, no lo habla: su madre servía de intérprete.

Infancia, escuela: A **H4** se le hacía difícil comprender a sus maestros y en esta etapa no tuvo compañeros hispanos. Casi todos los maestros eran hispanos y dictaban las clases en español, una minoría era *ngäbe*. A **H5** los maestros le enseñaron español, debía escribir y hablarlo para las tareas escolares. Sin embargo, con los amigos, se expresaba en su lengua. **H6** reforzó más el español, sí tenía algunos amiguitos que sabían *ngäbe* y lo usaban para bromear.

Adolescencia, casa: **H4** conversaba con sus padres sobre la cultura en la lengua nativa. Los abuelos de **H4** cuentan historias en *ngäbere*. De igual forma, **H5** utilizaba esta lengua en su hogar. Por su parte, **H6** habla en español, aunque escucha a sus padres y abuelos conversar en *ngäbere* y lo comprende un poco.

Adolescencia, comunidad: **H4** empleaba el *ngäbe* casi para todo y el español a veces cuando salía, porque algunos amigos campesinos hablaban en español. **H5** tenía amistades que hablaban en español y *ngäbere* por lo que alternaba el idioma, pero dominaba más su lengua. Con los adultos y ancianos solo empleaba la lengua nativa, porque ellos no hablaban español. **H6** interactúa con amigos y adultos en español.

Adolescencia, escuela: **H4** empezó a hablar el español en secundaria, pero conversaba con sus compañeros en su lengua nativa. Observa que los maestros se interesaban en aprender el idioma aborigen. Aunque la mayoría de los educadores eran hispanos, había unos cuantos de la Comarca; sin embargo, todas sus clases se dictaban en español. **H5** presentaba sus tareas en español y con sus compañeros hablaba en *ngäbere*, porque el español se les hacía difícil. La mayoría de los profesores eran hispanos. No tenían compañeros hispanos. **H6** habla español y escucha de los amigos que le bromean en la lengua nativa y conoce algunas palabras de forma aislada. La profesora es hispana y las tareas y exámenes son entregados en español. Los profesores la motivaban para que aprendiera su lengua.

Adulthood, casa: **H4** migró hacia la ciudad para lo cual debe hablar español, pero en su casa emplea el *ngäbere* con su esposa y se lo enseña a su hija. Cuando visita su pueblo, se dirige a su familia en su lengua. **H5** también migra a la ciudad de Panamá y a diferencia de **H4**, únicamente habla español para afianzarlo con sus hermanos y progenitores, al punto que cuando desean conversar en la lengua materna se les dificulta y la mezclan. Su abuelo solo habla en *ngäbere* y entiende un poco el español. El papá de **H4** comprende ambos idiomas. **H6** utiliza el español con su familia y cuando se trasladan a su pueblo, sus padres les cuentan historias a sus hijos en *ngäbere*. Actualmente, sus padres hablan el idioma aborigen con sus nietos, porque quieren que ellos lo aprendan.

Adulthood, comunidad: **H4** habla español, frecuentemente con los jóvenes; pero a los niños, su hija y a los ancianos, en lengua nativa. También se expresa en este idioma, cuando habla de la comida y la cultura. Si las personas se dirigen a él en *ngäbere* o español, les responde según el idioma. **H5** comenta que trata de hablar en español casi todo, por lo que, en la actualidad, usa poco su idioma. La juventud está enfocada en hablar en español, es decir, ellos no están conservando su idioma. Los ancianos sí hablan en *ngäbere* y con ellos usa el idioma. A las personas que se dirigen a él, les contesta en el idioma que le hablen. En cuanto a la cultura utilizan

el español y la lengua indígena, porque hay mucho turismo, siempre hay traductores. **H6** en esta etapa habla únicamente español.

Adulthood, school/ work: **H4** employs his language with his colleagues at work *ngäbe*, as they talk about food and culture. His hispanic friends show interest in learning it and with those of the University only he communicates in Spanish. **H5** sí tiene dos compañeros de trabajo *ngäbe* y ahora quiere conversar con ellos en el idioma y se le hace difícil, porque se han acostumbrado mucho al español. Algunos compañeros hispanos les interesa el idioma *ngäbere*. **H6** utiliza en la Universidad el español.

Tabla N° 2

Grupo etario de 26 a 35 años

Infancia								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos	Padres	Ancianos	Adultos
H4	N	E~N	N	N	N	N	N	N
H5	N	E~N	N	N	N	N	N	N
H6	E	E	E~N	E	E~N	E	E	E
Adolescencia								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos nägbe	Padres	Ancianos	Adultos
H4	N	E~N	N	N	N	N	N	N
H5	N	E~N	E~N	N	N	N	N	E~N
H6	E	E	E	E	E~N	E	E	E
Adulthood								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos nägbe	Padres	Ancianos	Adultos
H4	E~N	E	E~N	N	E~N	N	N	E~N
H5	E~N	E	E	E~N	E	E~N	E~N	E
H6	E	E	E	E~N	E	E	E~N	E

EN, Ngäbere; E, Español; N~E, Alternancia de la lengua nativa con el español; SD, sin dato.

Gráfico N°4

Grupo etario de 26 a 35 años. Infancia

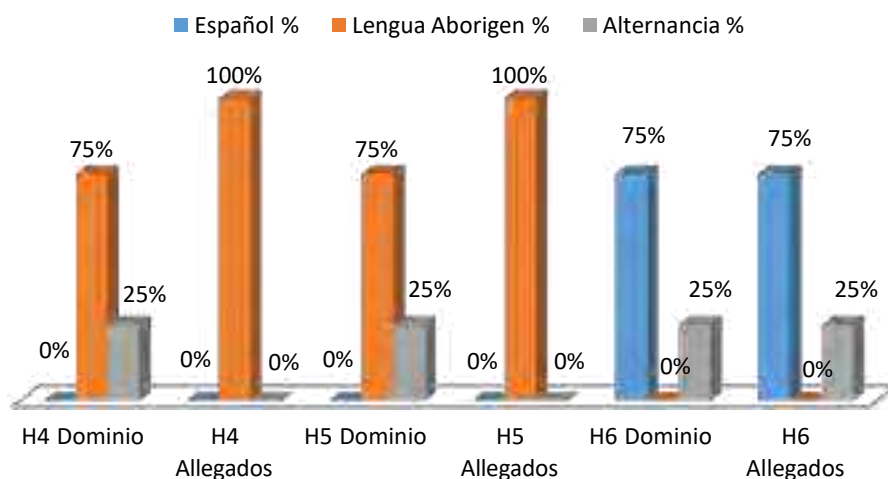


Gráfico N°5

Grupo etario de 26 a 35 años. Adolescencia

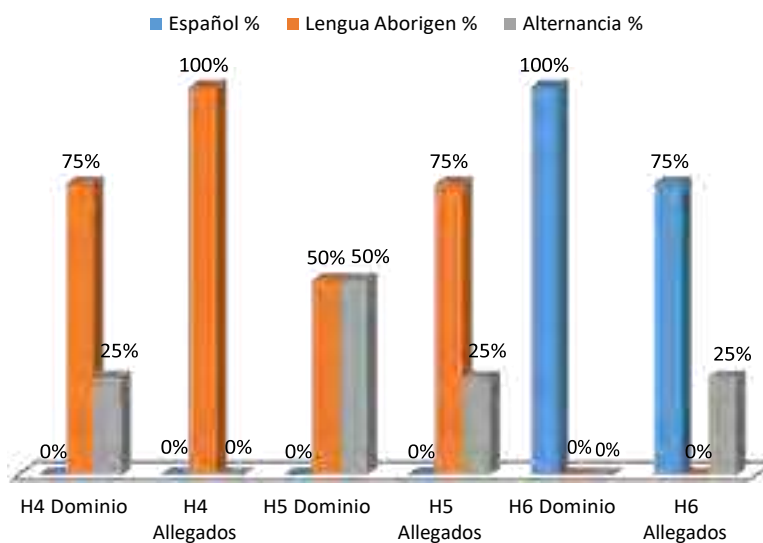
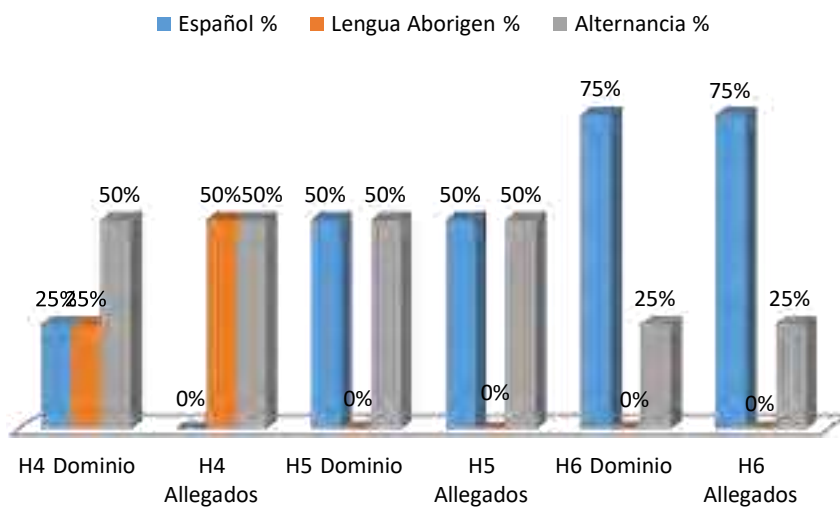


Gráfico N° 6

Grupo etario de 26 a 35 años. Adultez



Triangulación

Se puede observar en el primer grupo etario que, si bien hay una historia similar entre **H1** y **H2** durante la infancia, se diferencian en que **H2** se ve más alejado del idioma y sin ningún interés de conservarlo; por el contrario, **H1** aprendió un poco la lengua con sus abuelos y amigos y logra entenderla en su adultez; sin embargo, **H2** involucionó en el sentido de que se alejó totalmente de la lengua de sus padres. Esto puede estar afectado, porque desde pequeño ha vivido en la capital y no tiene mucho vínculo con la Comarca; de igual forma, sus progenitores no mostraron interés por enseñarle a mantener su idioma.

En cambio, **H3** tiene una historia muy diferente a los anteriores: fue criado en la Comarca, en su niñez casi el 75% hacía uso de su lengua y un 100% en su casa; no obstante, experimentó un cambio abrupto al ser trasladado por su padre, del campo a las afueras de la Comarca, a una comunidad donde solo hablaban español, lo que ocasionó que utilizara su lengua un 50% con sus amigos y algunos maestros *ngäbe*, pero en casa todos hablaban español y con sus allegados un 75%, por lo que aprendió de forma obligada para comunicarse.

La historia sociolingüística de **H4** y **H5** coinciden en que ambos tienen como lengua nativa el *ngäbere* y provienen de la comarca Ngäbe Buglé, de allí que hablaron esta lengua desde la infancia (100%). En la adolescencia, **H4** la usa un 100% con los allegados y **H5**, un 75 %. Pero en la adultez hay diferencia entre estos dos hablantes: **H4**, con la venida a la capital (adultez), emplea la lengua aborigen un 50% y **H5**, dejó de emplearla y la alterna (50%) a pesar de que vive con los hermanos que la hablan; pero prefieren hacer uso del español porque, según sus padres, esta es más importante.

En consecuencia, tiene 8 años de no usar la lengua nativa, ahora ha sufrido de una *erosión lingüística*, esto es, cuando quiere hablar en su lengua, termina mezclándola con el español. El fenómeno expuesto ocurre “cuando una persona ha sufrido una pérdida importante de su competencia lingüística estamos ante una persona semihablante, es decir, incapaz de producir enunciados gramaticales en la lengua cuya competencia ha sido erosionada gravemente” (Moreno Cabrera, p. 197).

Por otro lado, **H6** prácticamente no habla el idioma y está en contacto con él por sus abuelos y sus padres a quienes escucha hablarlo. Actualmente, refiere que sus padres están interesados en enseñarle a sus hijos, cuando a ella no le quisieron enseñar, ya que ellos le cuentan historias en *ngäbere* y le hablan en esta lengua a sus nietos.

Se observa claramente que el idioma se ha perdido con más rapidez y hay menos interés en conservarlo en el grupo etario de 19 a 25 años. Sin embargo, el segundo grupo de 26 a 35 años muestra más interés por su lengua, pues H4 y H6 están tratando de que sus hijos lo aprendan: el primero enseñándole a su hija y el segundo incentivando a que sus hijos aprendan con sus abuelos. H5 dice querer hablarlo, pero no puede y sus hermanos, que antes lo hablaban, no muestran interés en utilizarlo. Se pudo verificar que ambos grupos atendían más el idioma con los ancianos quienes demostraban mucho interés en enseñarles la lengua aborigen.

Conclusiones

- Es urgente que los gobiernos, instituciones públicas y privadas se pongan de acuerdo para crear programas de revitalización lingüística, no solo en las comarcas, sino en los entornos de ciudades, porque estos programas no han sido pensado para las ciudades, pues está claro que cuando estos grupos se alejan de su territorio, se favorece, en gran medida, el abandono de la lengua, y en las entrevistas se pudo constatar que los jóvenes (sobre todo el primer grupo etario) no se percatan de lo grave que puede ser el abandono de su lengua y no transmitirla a sus hijos y sobrinos. Es decir, a las nuevas generaciones, pues ya prácticamente han abandonado su lengua nativa y la han reemplazado por el español y muchos también por el inglés.

- pudSoeverificar que este desplazamiento es intergeneracional en el sentido de Thomason y Kaufman (1988), el cual se produce por un proceso de transculturación de los pueblos indígenas y viaja a un ritmo vertiginoso y transforma las vidas de nuestros pueblos y nuestros jóvenes indígenas.
- En Panamá, el desplazamiento lingüístico de las lenguas aborígenes es un fenómeno progresivo provocado por la movilidad interna hacia las principales ciudades y sus periferias. Este fenómeno no solo se aprecia en la etnia ngäbe, sino que se extiende a todas las etnias asentadas en el Istmo y, aunque no haya ningún estudio que certifique esta aseveración, se puede observar por la gran cantidad de alumnos universitarios que provienen de las áreas comarcales.
- Estos jóvenes, se ven obligados a bilingüizarse en las lenguas mayorizadas, por las innegables relaciones asimétricas entre el poder hegemónico y estas poblaciones. Además, el peso de las variedades mayoritarias en contactos con la de ellos y el deseo de integrarse al mundo capitalino los lleva al abandono total de su lengua nativa.
- La movilidad territorial debe verse como un proceso dinámico que contribuye a la diversidad lingüística, este aspecto debería ser (re) evaluado por las instituciones educativas, de suerte que favorezca al multilingüismo como fenómeno de comunicación universal en contraposición al monolingüismo. En tanto que, de esta manera, podría revertirse tal fenómeno.
- Esta problemática supone desafíos importantes para la Universidad de Panamá que SÍ tiene programas en el fomento de la cultura, pues la (re) vindicación de sus prácticas culturales es un factor determinante. No obstante, nuestra primera casa de estudio carece de programas que promuevan la revitalización lingüística y hay que recordar que nuestras lenguas aborígenes están en estado de obsolescencia lingüística, pues la lengua que hoy nos ocupa está catalogada por la UNESCO como lengua vulnerable y por los vientos que soplan dentro de unos años, sino se interviene a tiempo, caerá en estado de moribunda como ya las hay muchas en nuestra América.
- El desplazamiento lingüístico es un tema que puede y debe profundizarse en este país, no solo en la etnia ngäbe, sino en las siete lenguas ancestrales que existen en Panamá, porque se necesita dejar evidencias de estos fenómenos antes de que las lenguas entren en estado de moribundas. Por ello, son necesarios también estudios sobre el grado de bilingüismo de los hablantes y la vitalidad de estas lenguas para partir de datos fehacientes que nos permitan

dirigir la proa con mayor certeza hacia la revitalización de las lenguas aborígenes de Panamá.

Referencias bibliográficas

- Ángel Rodríguez, D. M. (2014). El desplazamiento lingüístico: Corolario de la transculturación en la Baja Guajira. *Interacción*, 12, pp. 169–189. <https://doi.org/10.18041/1657-7531/interaccion.0.2324>
- Apple y Myusker (de p. 192)
- Bourdieu, P. (1977). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. https://www.academia.edu/10023911/Bourdieu_Economia_de_los_intercambios_linguisticos
- Banco Mundial. Abr 04, 2023. Banco Mundial en Panamá. <https://www.bancomundial.org/es/country/panama/overview#:~:text=El%20crecimiento%20est%C3%A1%20impulsado%20por,el%20crecimiento%20econ%C3%B3mico%20de%20Panam%C3%A1.>
- Cerrón-Palomino, R. (2010). Contactos y desplazamientos lingüísticos en los Andes centro-sureños: el puquina, el aimara y el quechua. *Boletín De Arqueología PUCP*, (14), pp. 255-282. <https://doi.org/10.18800/boletindearqueologiapucp.201001.013>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado en 07 de septiembre de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.
- Flores Farfán J., Córdova, L. ,y Cru, J. (2020). *Guía de revitalización lingüística de Manguapax* Internacional.
- Guerra-Mejía R. (2021). El desplazamiento lingüístico visto como un proceso. *En lenguas Radicales*: 1(02): pp. 65-74. DOI: 10.56791/lr.v1i02.16
- Haboud, M., Sánchez C., y Garcés, F. (2020), *Desplazamiento lingüístico y revitalización: reflexiones y metodologías emergentes*. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Ibáñez, N., Castillo, R. y Mujica, M. (2020). *Proceso de Investigación Cualitativa*, Historias de vida. España: Publicia.

Ley N° 88, 22 de noviembre de 2010. Que reconoce las lenguas y los alfabetos indígenas de Panamá y dicta normas para la educación intercultural bilingüe. Publicada el 26 de noviembre de 2010. *Gaceta oficial digital* N° 26669-A.

Ley N.º 10, 7 de marzo de 1997. Crea la Comarca Ngäbe-Buglé y señala que las tierras son de propiedad colectiva de estos dos Pueblos Indígenas. Publicada el 11 de marzo de 1997. *Gaceta Oficial* N.º 23.242.

Maldonado, J. (2018). *Metodología de la Investigación social. Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Colombia: Ediciones de la U.

Marín R. (2019). Indicios del desplazamiento del guaymí en historias sociolingüísticas. *Letras* 66 (2019), ISSN 1409-424X; EISSN 2215-4094. Dio: <http://dx.doi.org/10.15359/rl.2-66.7>. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras>

Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2018). *Manual de metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: S. XXI.

Moreno Cabrera, J. C. (2016). "Multilingüismo, sociedad, política e ideología". En: *Multilingüismo y lenguas en contacto*. pp. 165-201. Madrid: Síntesis.

(2011). *Lengua, colonialismo y nacionalismo*. <https://www.scribd.com/document/50607523/colonialismo-y-nacionalismo-Antologia-de-articulos-2004-2010>.

Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Editorial Ariel S. A.

Appel R. & Muysken R. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.

NU. Cepal. (noviembre 2014). *Los pueblos indígenas en América Latina*. Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos. Síntesis. 128 p.; grafs., tabs. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/37050-pueblos-indigenasamerica-latina-avances-ultimo-decenio-retos-pendientes-la>. Según apareció el 21 Ene. 2023 05:44:04 GMT.

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2013). *Metodología de la investigación. Cuantitativa- Cualitativa y Redacción de la tesis*. Bogotá: ediciones de la U.

Phillipson, R (2018). Linguistic Imperialism.

https://www.researchgate.net/publication/31837620_Linguistic_Imperialism_R_Phillipson

- Terborg, R. (septiembre, 2006). Ecología de presiones" en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. Presentación de un modelo1. Volumen 7, No. 4, Art. 39. https://www.academia.edu/22534764/_2006_La_ecolog%C3%ADa_de_presiones_en_el_desplazamiento_de_las_lenguas_ind%C3%ADgenas_por_el_espa%C3%B1ol_Presentaci%C3%B3n_de_un_modelo
- Terborg R., y Trujillo I. (2009). Un análisis de las presiones que causan el desplazamiento o mantenimiento de una lengua indígena de México: el caso de la lengua mixe Oaxaca.
- Terborg, R., Velásquez, V., y Trujillo, I. (2021). *Presiones que obligan a los hablantes de lenguas originarias, indígenas y minorizadas a abandonar sus lenguas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Thomason, S. (2001). *Language Contact*. Edinburgh University Press Ltd.
- Thomason S. & Kaufman, T. (1988). *Language Contact, Creolization, and Genetic Linguistics*. Berkeley: University of California Press, pp. 45-190
- Tsunoda, T. (2005). *Language endangerment and language revitalization*. An introduction. Berlín. Sociolinguistic Studies, 167–173 doi : 10.1558/sols.v2i1.167 Berlín ISBN: 3110176629
- Weinreich, U. (1974). *Lenguas en contacto: Descubrimientos y problemas* (F. Rivera. Trad.) Universidad Central de Venezuela.
- Wikipedia, 27 ago. 2023, Comarca Ngäbe-Buglé https://es.wikipedia.org/wiki/Comarca_Ng%C3%A4be-Bugl%C3%A9

De la página 195 a la 214

Propuesta para el análisis de una conversación social

Recibido 27/3/24

Aprobado 2/5/24

Aura Esther Gibbs

Universidad Autónoma de Chiriquí
Panamá

agibbs1821@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4195-6319>

Resumen

La propuesta para el análisis de una conversación social pretende demostrar la riqueza lingüística y comunicativa que tiene una pareja de esposos de la tercera edad de un nivel sociocultural bajo, es decir, gente humilde, con poco estudio, solo el primario. En la conversación analizada se aplican las teorías y reglas para el análisis conversacional propuestas por reconocidos lingüistas, filósofos y comunicólogos como Peter Trudgill (1978); Verderber (2000); Berlo (1980), Kent Bach y Robert Harnish (1979), Herbert Grice; Harvey Sacks, Emmanuel Schegloff y Gail Jefferson (1974), Lars Andersson (1990) y Teun van Dijk (2000). Se presenta la conversación completa para que se pueda apreciar los registros, la riqueza lingüística, los elementos de la comunicación, las características de las reglas conversacionales, los principios o máximas de Grice, de las cuales solo se cumplió con la máxima de calidad y los de Bach y Harnish, se aprecia que se cumple con la de moralidad, y a veces con el de urbanidad, sistema de transcripción dramática; en el modelo de la asignación de turnos se cumplen solo con dos, los elementos del tema en la conversación, se observa que hay una mezcla en la estructura del discurso; se utilizaron pocos marcadores discursivos y en el uso de tacos o blasfemias predominaron los expletivos.

Palabras claves: conversación, máximas, turnos, marcadores discursivos, tacos lingüísticos.

Abstract

The proposal for the analysis of a social conversation aims to demonstrate the linguistic and communicative richness that an elderly couple of a low sociocultural level has, that is, humble people, with

little education, only primary school. In the analyzed conversation, the theories and rules for conversational analysis proposed by renowned linguists, philosophers and communication scientists such as Peter Trudgill (1978), Verderber (200), Berlo (1980), Kent Bach & Robert Harnish (1979), Herbert Grice, Harvey Sacks, Emmanuel Schegloff & Gail Jefferson (1974), Lars Andersson (1990) are applied. and Teun van Dijk. The complete conversation is presented so that the registers, the linguistic richness, the elements of communication, the characteristics of the conversational rules, the principles or maxims of Grice can be appreciated, of which only the maxim of quality and the of Bach and Harnish, it can be seen that it complies with that of morality, and sometimes with that of civility, a system of dramatic transcription; In the turn assignment model, only two elements of the topic in the conversation are met, it is observed that there is a mixture in the structure of the discourse; Few discourse markers were used and expletives predominated in the use of swear words or blasphemies.

Keywords: conversation, maxims, turns, discourse markers, linguistic cues.

Proposal for the analysis of a social conversation

Aura Esther Gibs

Introducción

La preocupación por la teoría y el análisis de la conversación surge antes del primer tercio del siglo XX, cuando se detectó que la lingüística tenía un rango muy limitado, porque se detenía en el estudio y descripción de las frases, de ahí surge la necesidad de ver más allá.

En este trabajo se presenta el análisis de una conversación social entre una señora y su esposo, quienes tenían más de 55 años, solo tuvieron estudios primarios y toda su vida vivieron en la misma ciudad, el distrito de La Chorrera.

El objetivo de este estudio es demostrar la riqueza lingüística que se puede encontrar en una conversación de una pareja humilde y sencilla, digna de ser estudiada.

Metodología

Se analizó la conversación, siguiendo parte de la estructura sugerida por el lingüista inglés Peter Trudgill (1978). Además, se utilizaron los elementos de la comunicación propuestos por Rudolph F. Verderber (2000), especialista en Comunicación, y David Berlo (1980), teórico de

la comunicación estadounidense, también se determinó la estructura de la conversación social, las reglas que se cumplieron, los principios de cooperación del filósofo británico Herbert Paul Grice, Bash y Harnish (1979), el sistema de transcripción de Gail Jefferson (1974), el modelo de la asignación de turnos de Harvey Sacks, Emmanuel Schegloff y Gail Jefferson, las reglas de interacción conversacional, la estructura del discurso, el uso de marcadores discursivos y la clasificación de tacos o blasfemias propuesta por los ingleses Lars Andersson y Peter Trudgill (1990).

La conversación de los participantes

Para el profesor de Lengua en la Universidad de Valencia, España, Antonio Briz, en su investigación *Unidades de la Conversación* (2000): “Una conversación es un tipo de discurso oral, la manifestación prototípica de lo oral, dialogal, caracterizado por la inmediatez comunicativa, su dinamismo y carácter cooperativo y por la alternancia de turnos no predeterminada”.

La grabación de esta conversación se llevó a cabo a las 7:00 p.m. Los participantes no sabían que se les estaba grabando, se realizó en la sala de la casa de la señora Laura, quien había presenciado una pelea entre dos vecinas (sus inquilinas), y su esposo, el señor Feli quien veía un programa de lucha libre en la televisión, el señor bajó el volumen del televisor y preguntó:

Sr. Feli: —¿Qué les pasó a las vecinas?

Sra. Laura: —Mujeres del carajo, la del guardia le pegó a la grandota.

Sr. Feli: —Mmm... (con un gesto de asombro).

Sra. Laura: —Está pendeja, yo hubiera querido tener la mitá' del cuerpo que tiene esa mujer. ¡Putá! A mí me suena por la espalda, yo reviro y es que le doy una *trompá'* de una vez.

Sr. Feli: —La debió agarrá' por aquí (se lleva las manos al cuello) la levanto así... (levanta las manos) y le doy contra el suelo, y es que no se levanta más... ¿Y ella qué hizo?

Sra. Laura: —¡Nada! No le alzó ni la mano siquiera... ya la cogió... ¡olvídate! ya la cogió de *montá'*.

Sr. Feli: —¿No le hizo nada?

Sra. Laura: —Nada... ella le tiene miedo, esa mujer me ha pedido alcohol,

un vaso de agua, fue al servicio a orinar, ella quedó tranquila, porque esa mujer es más vidajena que el carajo, a ver cómo uno vive, dice: “ay, yo creía que usted tenía servicio higiénico”, lo primero que me dijo.

Sr. Feli: —Mira esa vaina, viste, la lengua que tiene.

Sra. Laura: —Me pidió alcohol y un vaso de agua, parece que la presión se le baja y se le sube, se pone mala.

Sr. Feli: —¿Cuándo le pegó?

Sra. Laura: —*Inante* antes de *llegá'* aquí. Felipe va y la llama para que venga acá.

—¡Qué va Felipe a *promediá'*, dice que iba a consejala la una con la otra, no sé qué, entonces ella vino y le da la chiquilla a la muchacha, a la empleada, y la empleada sale 'delante con la muchachita y ella se queda atrás y la cascareó por atrás cuando venía.

Sr. Fel: —¡Aaahhh! ¿Cuándo venía para acá?

Sra. Laura: —El hombre la agarró, si no es por el hombre le sigue dando. Entonces, de ahí llamé a Yari pa'vé qué es lo que iban hablá' las dos, pa'vé qué es lo que pasa, y Yari vino, y dice Yari: “le voy a pegar”, y le dije—: No señor, usté' no me le va a pegá' en la casa, olvídense que no quiero que me le peque allá, dice que la iba a soná' aquí, eso sí que no... ¡ajo! y se fue soltando.

Sr. Feli: —¡Zorra esa mujer, trabaja en cantina!

Sra. Laura —Decía “yo 'toy viviendo ahí por la señora Laura y yo tengo que hablá' con la señora Laura, y yo hago lo que me dice la señora Laura, pero lo que usted me dice no, porque usted es un atrevido, ya nosotros salimos de pelea, y yo de usted no quiero saber, señora Laura ¿usted quiere que yo me vaya?” Le dije: Mira Yari, yo nunca te he dicho que te vayas, lo que 'stoy buscando es que eviten problemas, eso se ve muy feo, además de que todas viven independientes, cada una tiene su baño, tiene su tina ¿cuál es el problema?, eso se ve muy feo, yo tengo cuarenta años de viví' por aquí, y tú no me puedes decir que tengo enemigos por aquí y ustedes yo no sé qué es lo que pelean, dice: “sí porque yo estoy oyendo que tú hablas de mí, yo te estoy oyendo, tú crees que yo estoy sorda, yo oigo todo lo que hablas”, dice: “bueno, señora Laura yo mañana vengo con mi señor, mi esposo, a hablá' con usted a ve' en qué quedamos, el mes se me vence el doce, yo me voy el doce” y le digo: “bueno, si usted se va el doce, sépalo que tiene un depósito allá, pueden ir el doce y lo buscan”, dice: “no, yo vengo mañana”, y le dice este: ¿con cuál de los maridos que tú tienes vas a venir? y dice ella “Con los dos”. Y este comienza hablá' que sí, que esa

mujer es una borrachina, que huele a guaro, que ese hombre que tiene es un chulo. Mmmjuu, ahora la tuve que llevarla allá.

Sr. Feli: —Ahora tiene miedo.

Sra. Laura: —Sí pues... dice la muchacha de arriba: "viera si'o conmigo para ve' si yo no la cascareo, yo le doy, pero ya se la dejó montá'.

Sr. Feli: —Si es cobarde, la madre de la cobardía.

Sra. Laura: —iAyala vida! dice que "ay, mire que yo no he tenido ni tiempo de explicarle del hombre de anoche", dice que le dio dos cachetadas al hombre en la cara.

Sr. Feli: —Con el hombre si se atreve y con la mujer no.

Sra. Laura: —iBueno pues! ¿tú estás creyendo esa vaina? Dice que ese hombre fue novio de ella, y marido tiene que se', porque ese hombre dice: "yo quiero ve' *mija*, yo quiero ve' *mija*, y yo quiero ve' *mija*, cuántos años buscándote, que no sé qué", la cosa es que cuando ella tuvo la chiquilla el hombre se casó con otra mujer, la mamá cómo quería ese yerno, la mamá de ella, es un negro, bueno, tanto y tanto, bueno, le va a reconocé' la chiquilla, pero ese no es el papá.

Sr. Feli: —¿Y cómo dice él que es su hija?

Sra. Laura: —Él dice que esa es su hija, y que es su hija, tiene que se' que tuvo con ella, cuando el hombre dice que es su hija es porque tuvo con ella.

Silencio...

Sra. Laura: —La cosa es que el hombre le va *reconocé* la chiquilla, entonces él está *casa'o* y tiene un *pelaíto* ¿de qué?, de tres años.

Sr. Feli: —¿Cuál? ¿el que estuvo buscándola anoche a ella?

Sra. Laura: —Sí, pero no es el papá, es un negro.

Sr. Feli: —iMira eso! (admirado).

El perro ladra.

Sra. Laura: —Tuve que *dale* alcohol, agua y de *too* diablo a la mujer, le dio ganas de *miá*.

Sr. Feli: —Jiji (ríe tímidamente).

Sra. Laura: —Dice que ella *taa* pensando mañana, la *pelaíta* que la va a dejar, dice: —ajó, si ella le hace algo a mi hija, ella va a ve.

Sr. Feli: —Déjala que le dé, pa' que no sea tan *agüevá*... para ve' si así no va a aprendé'... (ladra el perro), puñetera mujer, tan grande, la lengua sí la tiene más larga que *mandá' acé*.

(Silencio, el señor Feli sube el volumen del televisor).

Resultados

Análisis del proceso de comunicación

Como se sabe, el primer modelo del proceso de comunicación lo estableció el filósofo griego Aristóteles, en su tratado sobre la persuasión: **Retórica**, este modelo ha pasado por muchos cambios y complementaciones como las del primer ensayista de las teorías de la comunicación el estadounidense Harold Dwight Lasswell, luego su discípulo Harold Nixon, profesor de la Universidad de Minnesota; el comunicólogo estadounidense Wilbur Lang Schramm, hasta los que proponen los profesores Rudolph F. Verderber, y David K. Berlo, en su libro *El proceso de la comunicación* (1980).

Contextos

Contexto físico

Localización: En la sala de la casa de la señora Laura.

Temperatura: Noche fresca

Hora: Las 7:30 p.m.

Nivel de ruido: La televisión, veían un programa de lucha libre, el perro que ladra dos veces.

Contexto social

La relación entre los participantes: El señor Feli y la señora Laura son esposos.

Contexto histórico

Episodios de comunicaciones previos: La señora Laura había presenciado una pelea entre dos mujeres y narraba el suceso a su esposo.

Contexto psicológico

Los sentimientos: La señora Laura está emocionada y muy exaltada, porque presenciar una pelea causa exaltación, esta emoción parece transmitírsela a su esposo, que se percibe cuando él llama con ciertos tacos a las participantes de la pelea.

Contexto cultural

Es una pareja de esposos de la tercera edad, solo tienen estudios primarios y nunca han vivido en otra ciudad del país, ellos comparten creencias, valores y normas, una de ellas es que los vecinos deben llevarse bien, esto se advierte cuando la señora dice:

lo que estoy buscando es que eviten problemas, eso se ve muy feo, además de que todas viven independientes, cada una tiene su baño, tiene su tina ¿cuál es el problema?, eso se ve muy feo, yo tengo cuarenta años de vivir por aquí, y ustedes yo no sé qué es lo que pelean.

Participantes

Trasmisores y emisores: La señora Laura y su esposo.

Mensaje

Significado

Ideas y sentimientos que existen en sus mentes: Probablemente la señora Laura tenía en su mente la idea de contarle a su esposo todo lo que había pasado con las vecinas, y buscaba el momento propicio, tal vez pensó que, a la hora del programa de la lucha libre, a su esposo le interesaría más una lucha o pelea real entre personajes conocidos en la comunidad y al parecer no se equivocó, porque su esposo bajó el volumen del televisor para escuchar la narración.

Por su parte, el señor, tal vez, pensó que una lucha o pelea real era más interesante que una ficticia transmitida por la televisión.

Símbolo

Son las palabras, sonidos o acciones: la señora Laura y su esposo se expresan con palabras y sonidos, pero también con acciones. El señor baja el volumen del televisor. Indica, llevándose las manos al cuello, como debió defenderse una de las vecinas. El señor expresa admiración y asombro en

su rostro. La señora cambia el tono de voz cuando cita las palabras de una de las vecinas, su voz es más aguda para diferenciarla de la suya.

Codificar

Los señores transforman las ideas y símbolos a través de un código oral y también con acciones: cambia la voz, sube el tono, se lleva las manos al cuello, ríe, etc.

Descifrar

La señora de cifra el mensaje, cuando el señor baja el volumen del televisor, él quiere saber qué pasó. No se sabe cómo el señor sabía que algo había pasado, pero la señora describe con lujo de detalles todo lo que ocurrió en la pelea o discusión entre las vecinas y cómo ella intervino.

Forma

El mensaje está estructurado en forma de un diálogo sin interrupciones, aunque la señora Laura, como está muy exaltada, habla más que su esposo, pero a veces nos parece que es un monólogo o tal vez, su esposo no la interrumpe, porque considera muy interesante la narración y no quiere perderse un detalle.

Organización

Está bien estructurado:

Primero: el señor baja el volumen del televisor y hace la primera pregunta.

Segundo: la señora le contesta.

Tercero: el señor se muestra asombrado.

Cuarto: la señora sigue contando.

Quinto: el señor interviene para indicar cómo debió defenderse una de las vecinas y hacer la segunda pregunta.

Sexto: la señora responde.

Séptimo: el señor se asombra nuevamente.

Octavo: la señora sigue contando.

Los señores intervienen 32 veces, aunque la señora habla mucho más y el señor solo interviene para dar una opinión corta, breve o para hacer una pregunta.

Canales

Es la ruta recorrida o medio de transporte del mensaje.

Sonidos

Son los símbolos verbales, lo que hablan los señores.

Luz

Son apuntes no verbales: Los gestos de asombro, la acción de las manos en el cuello, la risa, el silencio.

Ruido

Ruido externo: El volumen del televisor, los ladridos del perro.

Ruido interno: Los sentimientos exaltados de la señora Laura.

Ruido semántico: Es el significado no intencionado que generan ciertos símbolos que inhiben la precisión del deslizamiento. Por ejemplo, cuando la señora dice que el hombre le va a reconocer la chiquilla, el señor interpretó que ese hombre era el papá de la niña, pero la señora le explica que no es el papá.

Realimentación

Respuestas verbales: Cuando la señora Laura responde a las preguntas del señor Feli.

Respuestas no verbales: Los gestos (los realiza el señor para demostrar que está admirado por todo lo que está escuchando), la risa (el señor ríe tímidamente cuando su señora le cuenta que tuvo que auxiliar a una de las mujeres dándole alcohol, agua y prestándole el servicio), el silencio (se da en dos ocasiones como señales de precierre de la conversación).

Características de las reglas

Según el lingüista neerlandés Teun Adrianus Van Dijk (2000) "se supone que el lenguaje, la comunicación y discurso están gobernados por reglas: la conversación y el texto se analizan como manifestaciones o implementaciones de reglas gramaticales, textuales, comunicativas e interaccionales" Van Dijk (2000).

Las reglas que se cumplieron en esta conversación fueron las siguientes.

Permiten la elección: Cuando el señor le hace la primera pregunta a su esposa, le permite a ella seguir con el tema o no, y cuando la señora narra los hechos, le permite a él seguirla escuchando o no.

Las reglas son prescriptivas: Es decir, se respetan los turnos, no hay interrupción, por lo que no hay crítica ni castigo, aunque la señora al hacer su narración tan extensa, pareciera que no respeta el turno del señor, pero este no la castiga o la interrumpe, sino que escucha con mucho interés los acontecimientos.

Las reglas contextuales: la conversación, sigue un contexto social, es una conversación familiar sobre un hecho ocurrido del cual fue testigo la señora, por lo que sus intervenciones son más largas que las del señor, ya que ella cuenta con detalle todo lo que pasó y el señor interviene para dar su opinión, para preguntar o para asombrarse.

Las reglas especifican una conducta humana apropiada: Los participantes siguen una conducta humana apropiada: escuchan a la persona que habla, contestan a las preguntas, no interrumpen y solo cuando el señor siente el tema agotado, sube el volumen del televisor.

Los principios de cooperación del filósofo inglés Paul Grice

Según Alcaraz Varó y Martínez en su *Diccionario de Lingüística* (2004), Paul Grice describe cuatro máximas de la conversación: la de calidad, cantidad, importancia o relevancia y la de costumbre o manera.

1. Máxima de calidad

Sí se cumple, porque cuando el señor le pregunta a la señora por lo que pasó, ella siente la necesidad de decir la verdad, y se percibe que ella solo narra lo que sabe, no tergiversa ni distorsiona los hechos.

2. Máxima se cantidad

Esta máxima no se cumple, porque la señora proporciona demasiada información, habla incluso de otros hechos: el hombre de anoche, lo que dice la muchacha que vive arriba, etcétera, cita lo que dijo cada mujer, es tanta la información que a veces se confunde o no se sabe de qué está hablando.

3. Máxima de relevancia o importancia

No se cumple, porque no todo lo que dice la señora es relevante, aunque tal vez, todo lo que ella dice está relacionado con el tema, pero a veces se aleja de la narración de la pelea para contar otras cosas, como, por ejemplo, cuando habla del hombre que visitó en la

noche a una de las vecinas y si este es o no el papá de la niña, esto no tiene nada que ver con la pelea.

4. Máxima de costumbre o modalidad

Esta no se cumple, porque la señora no es específica ni organizada en su información, por el contrario, habla demasiado, a veces es oscura, ambigua y desorganizada. Comienzan la narración cuando una de las vecinas llega nerviosa a su casa y le pide agua, alcohol, etc., luego, cuenta a su esposo como ocurrieron los hechos; habla de los otros personajes: una muchacha que vive arriba, un hombre que intervino en la pelea, etc.

Debido a que las máximas de cantidad, relevancia y modalidad no se cumplen, la narración se percibe, a veces, muy confusa, desordenada o atropellada.

Principios de los filósofos estadounidenses y profesores de Filosofía Kent Bach y Robert Harnish

Kent Bach y Robert Harnish (1979) agregaron dos máximas a las de Grice: las de moralidad y urbanidad.

1. Máxima de moralidad

En esta conversación no se rompe la máxima de la moralidad, porque se siguen los principios éticos y morales cuando la señora habla del hombre de anoche que quiere reconocer a la niña que no es su hija. El señor le pregunta: "¿Y como dice él que es su hija?" Ella, observando cierta moralidad y ética, le responde. "Tiene que ser que tuvo con ella, cuando un hombre dice que es su hija es porque tuvo con ella".

2. Máxima de urbanidad

Esta máxima se rompe en ocasiones, porque tanto el señor como la señora utilizan ciertos tacos, aunque para ellos no es falta de cortesía utilizarlos, ya que pareciera que están acostumbrados a expresarlos, son parte de su vida.

Sistema de transcripción de Gail Jefferson

La anotación dramática fue desarrollada por la socióloga estadounidense, especialista en sociolingüística Gail Jefferson, quien fue una de las pioneras del análisis conversacional. Esta forma de notación se basa en la representación escrita del discurso teatral. Las emisiones habladas se ordenan una debajo de la otra de acuerdo con el orden

de participación y siempre que sea posible, los actos individuales se representan en líneas simples.

Los símbolos de la anotación dramática de Jefferson que se utilizaron en esta conversación son:

Símbolo	Significado
= =	Sin interrupción (al principio y al final de la línea).
/	Corrección de una palabra
:	Extensión
?	El tono se eleva
(.)	Pausa breve
(0.2)	Pausa de 0.2 segundos

En este sistema de transcripción se registran solamente los elementos orales. La postura y los ademanes de los participantes no se incluyen, a pesar de que pueden influir sobre el curso de interacción.

Se utiliza la "L" para la señora Laura y la "S" para el señor Feli.

1= ¿Qué les pasó a las vecinas? = (.)

2. L: = Mujeres del carajo (.) la del guardia le pegó a la grandota = 3.

S: = M::: (0.2).

4. L: = Está pen:deja (.) yo hubiera querido tener la mitá: del cuerpo que tiene esa mujer (.) Puta(.) a mí me suena por la espalda (.) yo reviro y es que le doy una *trom*: pá' de una vez =

5. F: = La debió agarrá' por aquí (.) la levanto as:í: y le doy contra el suelo (.) y es que no se levanta más: (0.2) ?Y ella qué hizo? =

6. L: =? Nada: no le alzó ni la mano siquiera... ya la cogió (.) olvídate (.) ya la cogió: de *montá'*: = (.)

7. F: =? ¿No le hizo nada? =

8. L: = Na: da (.) ella le tiene mie:do (.) esa mujer me ha pedido alcohol (.) un vaso de agua (.) al servicio a orinar (.) ella quedó tranquila (.) porque esa mujer es más vidajena que el carajo (.) a ve' có:mo uno vive (.) dice (.) "ay (.) yo creía que usted tenía servicio higiénico" (.) lo prime:ro que me dijo = (02)

9. S: = Mi::ra esa vaina(.) viste (.) la len:gua que tiene = (02)

10. L: = Me pidió alcohol y un vaso de agua (.) parece que la presión se le baja y se le sube (.) se pone ma:la = (02).

11. S: = ?¿Cuándo le pegó?: = (.)

12. L: = *Ina:nte* antes de *llegá'*: aquí: Felipe va y la llama para que ven:ga acá: (.) Qué va Felipe a *promediá'* (.) dice que iba a conseja:la la una con la otra(.) no sé qué (.) enton:ces ella vino y le da: la chiquilla a la muchacha (.)/ a

- la empleada (.) y la empleada sale adelante con la muchachi:ta y ella se queda atrás y la cascareó por atrás cuando venía = (.)
13. S: = A:: ?Cuando vení:a para acá?: = (.)
 14. L: = El hombre la agarró (.) si no es por el hombre (.) le sigue dan:do (0.2)
Entonces (.) de ahí: llamé a Yari (.) pa've qué: es lo que iban hablá' las dos (.) pa've qué: es lo que pasa (.) y Yari vino (.) y dice Yari (.) "le voy a pegar:: (.)" y le dije (.) No:: seño:r: usté: no me le va a pegá: en la casa (.) olvídense que no:: quiero que me le peque allá :: (.) dice que la iba a soná:: aquí(.) e:s:o sí que no:: (.) ajo (.) y se fue: soltando = (0.2)
 15. S: = Zorr:a esa mujer (.) trabaja en cantina = (0.2)
 16. L: = Decía (.) "yo: 'toy viviendo ahí por la señora Laura y yo: ten:go que hablá: con la señora Laura (.) y yo hago lo que me dice la señora Laura (.) pero lo que usted me dice no (.) porque usted es un a:trevi::do (.) ya: nosotros sali:mos de pele:a (.) y yo de usted no quiero saber:: señora Laura ¿usted quiere que yo me vaya?" (.) Le dije: Mira Yari(.) yo nun:ca te he dicho que te vayas(.) lo que stoy buscan:do es que eviten problemas (.) e:so se ve: mu:y feo (.) además de que to:das viven independientes(.) cada una tiene su baño (.) tiene su tina (.) ¿cuál es el problema? (.) e:so se ve: muy feo (.) yo: tengo cuaren:ta años de viví: por aquí: (.) y tú: no me puedes decir que ten:go enem:gos por aquí (.) y ustedes yo: no sé: qué: es lo que pelean (.) dice (.) "sí: porque yo: estoy oyen:do que tú: hablas de mí: (.) yo te esto:y oyendo (.) tú: crees que yo: estoy sorda (.) yo oigo to:do lo que hablas" (.) dice: "bueno (.) señora Laura (.) yo mañana ven:go con mi señor/ mi esposo (.) a hablá: con usted a ve: en qué: quedamos (.) el messe me vence el doce (.) yo me voy el doce (.) y le digo (.) bueno (.) si usted se va el doce (.) sépalo que tiene un depósito allá: (.) pueden ir el doce y lo buscan (.) dice (.) no: (.) yo ven:go mañana (.) y le dice este (.) ¿con cuálde los maridos que tú tienes vas a venir? (.) y dice ella (.) Con los dos (.) Y este comienza hablá (.) que sí: (.) que es:a mujer es una borrachi:na (.) quehuele a guaro (.) que es:e hom:bre que tiene es un chulo (0.2) M:::j::: (0.2)ahora la tuve que llevar:la allá: = (.)
 17. S: = Ahora tiene miedo =
 18. L: = Sí: pues...dice la muchacha de arriba (.) "viera si'o conmigo para ve: si yo: no la cascareo: yo le doy: (.) pero ya se la dejó: montá: = (.)
 19. F: = Si es cobar:de (.) la madre de la cobardí:a = (.)
 20. L: = A: ya:la vida (.) dice que (.) ay (.) mire que yo no he tenido ni tiempo de explicarle del hombre de anoche (.) dice que le dio dos cacheta:das al hombre en la cara = (.)
 21. F: =? Con el hombre si se atreve y con la mujer no = (.)
 22. L: =? Bueno pues: (.) ¿tú estás creyendo esa vaina? (.) Dice que ese hombre fue novio de ella (.) y marido tiene que se: (.) porque ese hombre dice (.) "yo quiero ve: *mija* (.) yo quiero ve: *mija*, y yo quiero ve: *mija* (.) cuántos años buscándote (.) que no sé qué": (.) la cosa es que cuan:do ella tuvo la

- chiquilla el hom:bre se casó con otra mujer (.) la mamá como quería a ese yerno (.) / la mamá de ella (.) es un negro (.) bueno (.) tanto y tanto (.) bueno (.) le va a reconocé: la chiquilla (.) / pero ese no es el papá = (.)
23. S: =?¿Y cómo dice él que es su hija? = (.)
24. L: = Él dice que esa es su hija y que es su hija (.) tiene que se: que tuvo con ella(.) / cuando el hom:bre dice que es su hija es porque tuvo con ella = (0.2)
25. L: = La cosa es que el hombre le va *reconocé:* la chiquilla (.) entonces (.) él está: *casa'o:* y tiene un *pelaíto* ¿de qué? (.) de tres años = (.)
26. S: =? ¿Cuál? (.) ¿el que estuvo buscán:dola anoche a ella? = (.)
27. L: = Sí: (.) pero no es el papá (.) es un negro = (.)
28. S: = ?¡Mira es:o! = (.)
29. L: = Tuve que *dale* alcohol (.) agua y de *to:o* diablo a la mujer (.) le dio ganas de *miá::* = (.)
30. S: = J:: (0.2).
31. L: = Dice que ella *ta:a* pen:sando mañana (.) la *pelaí:ta* que la va: dejá:, dice (.) ajó: (.) si ella le hace algo a mi hija (.) ella va a ve: = (.)
32. S: = Dé:jala que le dé: (.) pa' que no sea tan: *agüevá::*...para ve: si así: no va: aprendé:... (.) puñetera mujer (.) tan grande (.) la len:gua sí la tiene más lar:ga que *mandá::cé::*

VI. El modelo de la asignación de turnos de Harvey Sacks, Emmanuel Schegloff y Gail Jefferson (1974)

Como dicen estos autores en las conversaciones, existe un límite definido para la duración de un turno. En la conversación de este estudio, el esposo de la señora Laura interviene solo para expresar dos, tres, o cinco palabras. Su intervención más larga fue la última con más de 20 palabras, pero su esposa, la señora Laura, interviene para narrar toda la historia, por lo que las reglas de asignación de turnos que se cumplen son las siguientes:

La **1a** (el hablante actual selecciona al siguiente). La conversación la inicia el señor, que selecciona la señora haciéndole una pregunta.

La **1c** (el hablante actual continúa hablando hasta que el otro participante se autoselecciona). Doña Laura habla y habla hasta que su esposo se autoselecciona para hacer alguna aclaración, preguntar o dar su breve opinión de lo sucedido.

VII. Las reglas de interacción conversacional

Se aplica la regla de turno, la señora Laura, ante la pregunta de su esposo, no solo se siente con derecho a responder, sino obligada, es más, parece que le gusta tener el turno del habla, pero también le da la

oportunidad a su esposo de intervenir.

Los cambios de los hablantes se repitieron siguiendo una secuencia de preguntas-respuesta y estímulo-respuesta. Ambos participantes hablan en el momento dado, aunque es la señora la que más habla y las intervenciones del señor son breves, la señora emite una serie consecutiva de enunciados que a veces parece que es un monólogo.

Los cambios de turno se dan sin vacío o solapamiento, ninguno de los dos detuvo la conversación ni produjo un silencio largo con una intención oculta.

La técnica de asignación de turno que se dio en esta conversación fue la de selección, el señor, al preguntarle a su esposa, la selecciona para que hable o responda y al dar él su opinión o comentar o pedir explicaciones sobre el tema del que se habla, selecciona su esposa para que siga hablando, pero hay momentos en que parece que la señora se autoselecciona cuando habla y habla sin parar.

El orden, la duración, la distribución de los turnos y los temas no estuvieron predestinados, porque como se observa la señora dura más en sus intervenciones, su turno es mucho más largo o extenso que el del señor, y es ella la que en su narración trae otros temas que también le interesan al señor, pues le pregunta sobre los mismos.

Elemento del desarrollo del tema en la conversación

Contacto de interacción: en la segunda intervención del señor hay un contacto de interacción “mmm”, luego, en la séptima hay un ¡Aah!, También hay gestos de aprobación del oyente, como las expresiones de asombro del señor.

Momentos de interrupción: no se dieron estos breves y precisos momentos para interrumpir.

Secuencia de inserción: no hay, porque como no se dio la interrupción, tampoco la secuencia de inserción.

Señales de precierre: son interesantes las señales de precierre que se dieron, después de la intervención número 12 de la señora hay un silencio, luego ella vuelve a tomar la palabra repitiendo lo último que había dicho en la intervención número once, el señor le hace otra pregunta, ella le responde, el señor se admira y ella repite algunos enunciados que ya había dicho al principio de la conversación. El señor realiza su intervención más larga, tal vez porque ella ya estaba cansada de hablar, luego hay otro silencio mucho más largo y el señor sube el volumen del televisor dando por terminada la conversación.

El silencio se da en dos ocasiones, todos al final de esta, el primero obliga a la señora a seguir hablando y el último, de más de cuatro segundos, significa que ya todo está dicho, por lo que el señor, entendiendo el significado del silencio, sube el volumen del televisor.

VIII. La estructura del discurso según Peter Trudgill

En esta conversación se presenta una mezcla de modelos, comienza con la estructura $P_1 R_1$, luego cambia, se produce tiradas de enunciados emitidos por un mismo participante, en este caso, por la señora Laura y pocas veces por su esposo, luego surge una P_2 y la R_2 , $P_3 R_3$ y luego vienen las tiradas sucesivas de enunciados, cada vez más extensos.

El modelo o estructura del discurso que sigue esta conversación es la siguiente:

$$P_1 R_1 E_1 E_2 [E_3 + P_2] R_2 P_3 R_3 E_4 E_5 E_6 P_4 [R_4 + E_7] P_5 E_8 E_9 E_{10} E_{11} E_{12} E_{13} E_{14} E_{15}$$

$$E_{16} P_6 R_6 E_{17} P_7 R_7 E_{18} E_{19} E_{20} E_{21} E_{22}$$

En cada $E_1 E_{2...} E_{22}$ existe una tirada sucesiva de enunciados dichos por el hablante de turno.

IX. El uso de marcadores discursivos

El profesor español José Portolés Lázaro de la Universidad Autónoma de Madrid en su obra *Algunos comentarios sobre la enseñanza de los marcadores del discurso escrito a estudiantes de E/LE* (1999) lo define así:

Los marcadores del discurso son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación. (Portolés, 1990).

En esta conversación se utilizaron pocos, pero con mucho significado:

Mmm _Es el primer marcador discursivo empleado por el señor. Significa asombro, admiración. Se puede reemplazar por la palabra ¡cómo!

¡Aaahhh! _Este otro marcador es discursivo, es empleado por el señor, aquí lo utiliza con el significado de “ya entiendo”.

Mmmjuu _Este marcador discursivo lo utiliza la señora Laura con un significado de preocupación, pudo haber expresado ¡Dios mío, ahora sí!

¡Ayala vida! _Es una interjección usada por la señora Laura y se interpreta que ella está preocupada por lo que pasó.

¡Bueno pues! _Esta otra interjección es utilizada por la señora con el significado de duda.

La señora Laura cita algunos marcadores discursivos utilizados por los protagonistas de la pelea, como “ay” con significado de sorpresa, “bueno” como señal de precierre de la conversación.

Entre los conectores más utilizados están:

Sí, pues _Usado por la señora con el significado de “sí es verdad, es cierto”.

Y _ Utilizado por el señor, con este “y” nos quiere decir “por favor, sigue”.

¡Mira eso! o imira esa vaina! _ Empleado por el señor para demostrar su admiración o asombro.

X. El uso de tacos

El profesor Ewa Urbaniak de la Universidad de Lodz, Facultad de Filología en Polonia, en su investigación titulada *Los tacos como unidades interactivas: el estudio de tacos en la conversación coloquial en español* (2023) dice:

...los tacos no siempre se aplican con su significado originario como muestra de insulto, ofensa o agresividad. En numerosas conversaciones coloquiales los tacos desempeñan unas funciones importantes a la hora de crear o reforzar unos significados interactivos...

Es así como deben interpretarse estas blasfemias o lenguaje agresivo en esta conversación, porque estos son empleados para reforzar o expresar la emoción fuerte que viven los participantes, uno la señora, por haber presenciado una pelea entre dos mujeres y el otro, el señor, porque al escuchar la narración se emociona e incluso insulta a una de estas mujeres llamándolas con el nombre de un animal: izarra!

Lars Andersson y Trudgill (1990) clasifican las blasfemias o tacos en lingüística expletivos cuando no se dirigen a otros, sino que solo expresan emociones; injuriosos cuando van dirigidos a otros, pueden ser ofensas, insultos, maldiciones; también están los jocosos y los auxiliares.

Putas: La señora Laura lo utiliza como interjección, es un taco expletivo, porque expresa emoción y no va dirigido a otro.

Carajo: La señora Laura dice: “mujeres del carajo”, refiriéndose a las que habían peleado. Ella pudo utilizar un taco más fuerte y decirle “mujeres de la mierda” o bien uno más suave, “mujeres de la porra o del

chorizo”, pero prefirió un término medio, aunque según el *Diccionario de la lengua española* de la RAE, “carajo” significa “miembro viril”, también “del carajo” significa “Despreciable, enfadoso o molesto” (RAE, 2014). Este taco se clasifica como injurioso, porque va dirigido a las mujeres.

Vaina: Esta palabra es considerada ordinaria en varias regiones de Panamá. En la conversación la utilizan los dos participantes, pero como una interjección, es decir, es un taco expletivo, porque expresa emoción y no va dirigido a alguien.

Zorra: El señor dice “Zorra esa mujer, trabaja en cantina”. Aquí él se refiere a una de las mujeres. Se deduce que él la conoce y sabe dónde trabaja. Al utilizar este taco injurioso y despectivo, quiso decir que la mujer, además de despachar tragos en una cantina, se dedica a la prostitución.

Chulo: Este taco injurioso lo utiliza la señora para referirse al esposo de la mujer que trabaja en la cantina y que, además, tiene otras ocupaciones. Esta palabra se usa con el significado de hombres que permite que su mujer ande con otros para que le traiga beneficios económicos a él.

Diablos: Taco expletivo usado por la señora como una interjección y lo utiliza para reforzar la idea de que le llevó de todo para auxiliar a una de las mujeres que había peleado.

Agüevá Taco injurioso, usado por el señor contra una de las mujeres: la que no supo defenderse. Tiene el significado de tonta, boba, simple, etcétera.

Puñetera: Este taco injurioso lo usó el señor contra la mujer que no se defendió. Él hubiese preferido que esta se defendiera, pero como no lo hizo, la insultó llamándola puñetera o puñeta, es decir, tonta.

Negro: Aunque no se considera esta palabra como un taco, parece que la señora la utiliza con un tono despectivo y se comprueba porque al repetir el término dice: “Sí, pero no es el papá, es un negro” y el señor admirado responde: “¡Mira eso!”. Se percibe que ambos consideran el término “negro” como un insulto o algo feo, de ahí que se percibe cierto racismo en estos señores.

Conclusiones

Las conversaciones sociales son espontáneas e incluyen todos los elementos de la comunicación, como contextos, participantes, canales, presencia o ausencia de ruidos y realimentación.

Paul Grice describe cuatro máximas de la conversación: la de calidad, cantidad, importancia o relevancia y la de costumbre, los lingüistas Bach y Harnish agregaron la máxima de moralidad y de urbanidad, en la conversación de este estudio solo se cumplen las máximas de calidad y de moralidad, mientras que la de urbanidad a veces se rompe.

Entre los sistemas de transcripción más prominentes está el de la notación dramática que fue desarrollada por Gail Jefferson, se basa en la representación escrita del discurso teatral.

En la conversación analizada hay una mezcla de modelos del discurso que comienza con la estructura $P_1 R_1$, luego cambia y se produce tiradas de enunciados emitidos por un mismo participante.

El silencio es una poderosa arma comunicativa que puede tener varias intenciones o significados, en esta conversación se dan dos, el último significa que ya todo está dicho.

Los marcadores discursivos son palabras sin contenido léxico o sin significado que pueden ser tan significativos como cualquier otra palabra, en la conversación se utilizaron solo ocho con una variedad de interpretaciones.

Los tacos, blasfemias o lenguaje agresivo casi siempre son interpretados como palabras indecentes, aunque su interpretación y valor obsceno varía en las diferentes comunidades lingüísticas, es decir, una palabra puede ser considerada procaz en una comunidad, pero en otra se despoja de su agresividad, y su uso puede ser muy normal, sin causar ninguna incomodidad.

Referencias bibliográficas

- Alcaraz Varó, E. y Martínez M. (2004). *Diccionario de lingüística moderna*. España. Editorial Ariel.
- Anderson, L., y Trudgill, P. (1990). *Malas lenguas*. Oxford. Alhambra Blackwell, Bach, K. y Harnish R. (1979). *La comunicación lingüística y los actos del habla*. Cambridge, Mass
- Bach K. & Harnish R.M. (1979). *Linguistic communication and speech acts*. Cambridge: M.I.T. press.
- Berlo, David K. (1980). *El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica*. Buenos Aires, El Ateneo.
- Briz, Antonio. (2000). *Unidades de la conversación*. Universidad de Valencia.

- González Alonso, C. (2008). *Principios básicos de comunicación*. 3ª ed. México, Trillas.
- Portolés Lázaro, J. (1999), "Algunos comentarios sobre la enseñanza de los marcadores del discurso escrito a estudiantes de E/LE", en Carabela, 46, págs. 63. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/46/46_063.pdf
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Vigésima tercera edición. Madrid, España, Editorial Espasa Calpe, S.A.
- Sacks, H., Schegloff, E., y Jefferson G. (1974). *Una sistemática más simple para la organización de tomar turnos para conversar*. Idioma, 50, 696-735.
- Trudgill, P. (1978). *Sociolingüística británica*. Oxford, E. Arnold.
- Urbaniak, E. (2023). *Los tacos como unidades interactivas: el estudio de tacos en la conversación coloquial en español*. *Estudios Filológicos*, (71), 203–224. <https://doi.org/10.4067/s0071-17132023000100203>
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona, España. Edit. Gedisa, Traducido por Elena Marengo.
- Verderber, R. (2000). *Comunicación oral efectiva*. Cincinnati, International Thomson.
- Verderber, K., Sellnow D., y Verderber R. (2017). *Comunícate*. Estados Unidos, Cengage Learning.

Sociedad y ambiente



De la página 217 a la 234

La cuenca del río Juan Díaz: La lógica del desorden

Recibido 21/3/24

Aprobado 22/4/24

Azael Carrera

Universidad de Panamá
Panamá

azaelcarrera009@gmail.com,

<https://orcid.org/0009-0009-7726-565X>

Janina Castro

Universidad de Panamá
Panamá

estudios.dnee@gmail.com,

<https://orcid.org/0009-0001-7237-2503>

Resumen

El artículo tiene como objetivo relacionar el modelo desarrollo urbano implementado en Panamá con los cambios experimentados en la cuenca del río Juan Díaz. El desorden urbano, la depredación del ambiente y su consecuencia directa para la población, las inundaciones en los tramos medios y bajos, es producto dejar a las libres fuerzas del mercado, la organización de un territorio que lo produce bajo la lógica capitalista: la obtención siempre del máximo de ganancia.

Palabras claves: Modelo urbanístico, inundaciones, cuenca de río, vulnerabilidad, ambiente

Abstract

The article aims to relate the urban development model implemented in Panama with the changes experienced in the Juan Díaz River Basin. The urban disorder, the depredation of the environment and its direct consequence for the population, the flooding in the middle and lower reaches, is the product of leaving to the free forces of the market, the organization of a territory that produces it under capitalist logic: the

obtaining always the maximum profit.

Keyword: urban model, floods, river basin, environmental, vulnerability.

The Juan Díaz river basin: the logic of disorder

Azael Carrera and Janina Castro

Introducción

El objetivo de este trabajo es comprender el proceso de producción del espacio en la cuenca del río Juan Díaz que abarca una extensa zona que va desde Cerro Azul, parte del distrito de San Miguelito, los corregimientos de Panamá norte y, en su parte baja, Juan Díaz hasta colindar con Pacora. Es una zona de agresiva urbanización dirigida por el mercado frente a débiles controles urbanísticos.

Al igual que el resto de las cuencas que abarca la ciudad de Panamá, esta se encuentra socialmente dividida a razón de que los grupos de altos ingresos se ubican en los tramos bajos, los de medianos ingresos, en el tramo medio y los sectores populares en los tramos altos. Esto implica que los problemas generados por una urbanización desordenada no impactan a todos por igual, sino que hace algunos más vulnerables que a otros. La polución, el tráfico urbano, los desechos sólidos y las inundaciones afectan a los sectores más desfavorecidos que terminan siendo revictimizados por los medios de comunicación como los causantes de estos males, sin cuestionar el modelo urbanístico que los genera.

El documento se divide en tres secciones; es una lectura crítica de los planes de ordenamientos territoriales regionales y locales, ya que son instrumentos que operacionalizan un modelo urbanístico cuyo fin es la maximización de las ganancias. La primera sección explica un esquema conceptual que concibe la ciudad y el espacio como producto de las relaciones de poder entre las clases sociales. La segunda contextualiza la producción del espacio urbano de la ciudad de Panamá y lo relaciona con modalidad del capitalismo criollo: el transitismo. El fundamento de esto es que la ciudad es un sistema interdependiente, no podemos comprender lo que ocurre en una determinada zona sin tener presente la totalidad. En otras palabras, para descifrar el desorden urbano en la cuenca del río Juan Díaz debemos tener presente lo que ocurre en el centro urbano y la periferia, con un enfoque histórico social.

La tercera sección describe y analiza el desorden urbano en esta cuenca y las consecuencias que genera para sus habitantes, siendo la principal, las constantes inundaciones durante la temporada lluviosa. Sin embargo, se pretende desmitificar la idea difundida por los medios de comunicación que establecen como causa: el mal manejo de los desechos sólidos que hacen los residentes. Se considera que posturas como estas son formas de revictimizar a los que ya han sido víctimas de un modelo urbanístico dirigido por el mercado y depredador con el ambiente.

Algunos aspectos teóricos sobre la producción social del espacio

A diferencia de las teorías liberales que conciben al espacio como objeto físico, la teoría crítica considera que se produce socialmente; las dinámicas entre las distintas clases sociales lo generan. Esto implica que para comprender las leyes que rigen su funcionamiento es necesario analizar las formas sociales y las clases que la integran.

El espacio se convierte en la proyección física de la sociedad, las formas que adopta el ambiente construido están directamente relacionado con las características del sistema social que aloja (Lefebvre, 1976). Con la consolidación de la modernidad se genera una forma de organización hegemónica, que se extendió por el sistema mundo, basada en la producción de mercancía a través del contacto entre trabajo y capital con la intención de generar ganancias y permitir su reproducción ampliada.

Esta forma de organización avanza con la incorporación de áreas que quedan al margen de la dinámica del mercado, convirtiéndola en nuevas mercancías. Un ejemplo son los servicios ambientales que son indispensables para el mantenimiento de la vida. Hasta hace poco era impensable la compra de agua para el consumo humano, hoy es una de las tantas mercancías que se encuentran en el mercado (Marx, 1973).

Marx señaló que toda mercancía tiene dos aspectos que son insolubles: el valor de uso y el valor de cambio. Una casa representa un activo para un banco (valor de cambio), sin embargo, representa para otros un hogar, un lugar donde habitar la ciudad (valor de uso).

La producción de mercancía está controlada por un grupo social que explota y expolia los excedentes generados por otros. Es decir, el proceso de realización beneficia a una clase dominante y brinda lo mínimo necesario, para la reproducción física a la clase subalternas.

La ciudad y el espacio urbano ejercen dos funciones específicas dentro de la dinámica capitalista. La primera es la que concentra las condiciones generales de la producción (los bienes de consumo colectivo) facilitando la realización de la mercancía al concentrar capital y mano de obra en espacios geográficos de poco radio, además de representar un mercado para consumir. También el sistema convierte a la ciudad en una mercancía

que permite ampliar el proceso de producción y mantener márgenes de ganancia (Harvey, 1977).

El espacio físico se convierte en la proyección de la sociedad, por lo tanto, los cambios que experimenta esta última se expresan en el ambiente construido. La forma de organización dominante establece una división entre el espacio rural y la ciudad como expresión de la división social del Trabajo. Sin embargo, también mantiene como imperativo una división técnica del trabajo que genera interdependencia (mantiene unidad a la sociedad en términos de solidad orgánica explicada por Durkheim), mientras que en la ciudad esta división se expresa en la formación de zonas especializadas para el turismo, la industria, zonas residenciales, etc. Sin embargo, también existe otro imperativo, es la división entre clases sociales que se expresa en el ambiente construido en la formación de barrios para sectores de altos ingresos, medianos y bajos ingresos, lo que la jerga urbanística se conoce como segregación socio espacial (Leis, 1980).

La segregación socio-espacial es la forma más evidente de la conversión de la ciudad en mercancía. La formación de barrios homogéneos, habitados por residentes que poseen características socioeconómicas semejantes, pero diferentes a los barrios circundantes, ocurre a través de la capacidad de pago. Así, los sectores de altos ingresos ocupan zonas de la ciudad mejor servidas urbanísticamente, mientras que los de bajos ingresos ocupan zonas no aptas para el proceso de urbanización y expuestas a condiciones que los hacen vulnerables a los desastres ambientales, bajos niveles de seguridad y déficit de servicios públicos urbanos.

Lo que hace que una zona sea más valorada que otras es su ubicación, y esto está directamente relacionado con la capacidad de extracción de renta de suelo por parte del desarrollista inmobiliario. El capitalismo como forma dominante, se erige utilizando instituciones de otros modos de producción y reconvirtiéndolas de tal forma que sean funcionales (sacar siempre el máximo de ganancia). Una es la propiedad privada, para que el sistema funcione debe respetarla, su destrucción atentaría contra sus bases. Así que el desarrollista/capitalista se ve en la necesidad de pagar un impuesto por el uso de la tierra que pertenece al terrateniente (otra clase social). Este impuesto es lo que se conoce como renta de suelo; sin embargo, existen varios tipos de ellas, pero lo que importa para los sistemas urbanos es la renta diferencial. Es decir, aquel impuesto que se paga en virtud de la localización, hay zonas que se encuentran mejor localizadas que otras y, por lo tanto, cuestan mucho más.

En el proceso de producción de mercancía (la vivienda es una de tantas), el inversionista siempre tenderá a la reducción de costos, cualquier incremento se transferirá al consumidor final. Precisamente esto es lo que ocurre con la renta diferencial, su costo es transferido al precio de la casa o local que se pretende ocupar; el desarrollista no reduce su margen de ganancia, muy por el contrario, establece alianzas con otros agentes que intervienen (bancos, seguros y corredores de bienes raíz) y terminan incrementando el costo de la viviendas y locales (Lefebvre, 1976).

En términos concretos, se produce un espacio y se ocupa en virtud de la capacidad de pago que tienen los grupos. Aquellas con mayores capacidades ocupan áreas mejor servidas urbanísticamente y mejor localizadas (cerca de puestos de empleos, áreas recreativas, servicios de salud, educación, etc.), mientras que aquellas localizaciones de las cuales no se puede extraer considerable renta diferencial, son habitadas por sectores de bajos ingresos. En el caso de la ciudad de Panamá, el precio del suelo urbano es un indicador de cuanta plusvalía se extrae de las localizaciones. El valor catastral de una zona como Punta Pacífica está es 4 mil dólares el metro cuadrado; mientras que en Los Andes (Barrio de San Miguelito), la cifra disminuye a unos 35 dólares, de ahí las diferencias socio-territoriales abismales entre ambos barrios de la capital.

Un punto adicional es que la dinámica excluye a una proporción de la población que no puede acceder a la ocupación del espacio por las barreras que le imponen el mercado de la vivienda, expresándose en la formación de asentamientos informales en las periferias urbanas o zonas degradadas de la ciudad (Leis, 1980).

La ciudad de Panamá: Producción social del espacio

La ciudad de Panamá cubre un área metropolitana que se extiende a lo largo del eje costero en dirección este hasta el corregimiento de Chepo centro y en dirección noreste hasta Chilibre, en la cercanía de la zona metropolitana de la ciudad de Colón, mientras que en dirección oeste sus linderos alcanzan a Capira. Una zona que ha crecido en virtud de la dinámica del mercado, mientras que los instrumentos de planificación estatal, que se implementaron bien tarde, fueron utilizados para facilitar la inversión de la industria de la construcción con normas urbanísticas bien laxas.

Vista en una perspectiva histórica, este espacio es producto de las dinámicas de varios actores sociales que intervinieron en su producción: La antigua Zona del Canal, el mercado inmobiliario, los sectores populares y el Estado (Uribe, 2007).

Ciudad de Panamá y el modelo de transitista

La modalidad panameña del capitalismo, el transitismo, es una construcción histórica social diseñada por los grupos de poder que implementaron un modelo cuyo eje de acumulación se basa en la explotación de las ventajas comparativas de la posición geográfica. Puertos, centros logísticos, Canal, *hub* y centros financieros constituyen los pilares de una economía que depende de los vaivenes del mercado internacional, mientras que sectores como la industria y la agricultura se encuentran escasamente desarrollados, a excepción de la rama de la construcción que durante los últimos treinta años mostró crecimiento sostenido.

El centro neurálgico es la zona interoceánica metropolitana, mientras que territorios enteros del país permanecen excluidos de estas dinámicas. Este es el caso de Darién y las comarcas, pero también la región del Atlántico que hasta hace poco permaneció aislada del resto del país.

El transitismo genera una ciudad desigual y excluyente, cuya función dentro del engranaje es facilitar la circulación de capital a escala global y a nivel interno organizarla con base en la rentabilidad del capital comercial-financiero y la sobre explotación de la fuerza de trabajo.

En términos territoriales, uno de sus efectos es la macrocefalia urbana, una concentración de la población y de las actividades económicas en la región metropolitana que agrupa a más del 60% de la población del país, mientras que los demás centros urbanos presentan poco dinamismo.

La región metropolitana fue objeto de varios *booms* inmobiliarios que transformaron en poco tiempo la geografía urbana y se produjeron en ausencia de normativas urbanísticas que regularán y ordenarán estos flujos de capitales sobre el territorio. Se dejó a las libres fuerzas del mercado su ordenamiento. Esto se agudizó con el establecimiento el régimen democrático fuertemente comprometido con una agenda neoliberal que en lo que respecta al ordenamiento del territorio implica un repliegue del Estado de la producción de vivienda que queda en manos del sector privado.

A finales de la década de 1990, los efectos negativos de dejar a las libres fuerzas del mercado la producción de la ciudad comenzaron a hacerse evidente expresándose en un crecimiento desordenado, deficiente sistema de transporte, laxos mecanismos de regulación del suelo que cambiaban zonificaciones en virtud de la ganancia, problemas con la recolección de basura, un creciente déficit habitacional que con transcurrir de los años supera 200 mil viviendas, violencia e inseguridad, proliferación de asentamientos informales y deterioro ambiental. Ante

esta situación, una de la respuesta del mercado se manifestó en la creación de un Plan de ordenamiento territorial favorable a sus intereses (a finales de la década de 1990). Los nodos de desarrollo impulsados por este plan no fueron otra cosa que la integración de barrios a partir del capital comercial. Hoy estos nodos son grandes centros comerciales que han privatizado el espacio público y son templos del consumo. Otra solución fue la creación de un artefacto urbanístico; las urbanizaciones cerradas amparadas y estimuladas por la ley de propiedad horizontal.

Uribe (2017) propone que este desorden es producto del modelo transitista de desarrollo que comenzó a experimentar cambios desde la década de 1970 cuando se implementa la Plataforma internacional de servicio cuyo eje central era el recién creado centro bancario. Para fortalecer la banca, se toma la industria de la construcción como eje motor de desarrollo de la ciudad y se le dieron una serie de incentivos, cuyo resultado concreto fue el crecimiento vertical en el centro de la ciudad y urbanización extendida en la periferia.

Según Uribe (2017) en las tres últimas décadas del siglo XX el centro de la ciudad experimentó un cambio que define como aburguesamiento. En sus principales barrios, el parque de vivienda aumentó, mientras que la densidad poblacional disminuía: el fenómeno más vivienda menos gente... El referido autor divide el centro en tres secciones: La zona histórica (formada por los corregimientos de San Felipe, Santa Ana, El Chorrillo, Curundú y la Exposición), el distrito financiero (San Francisco y Bella Vista) y una zona de transición (Betania, Pueblo Nuevo y Parque Lefebvre). Estas tres zonas del centro pierden población, pero aumentan el parque de vivienda.

Al tomar la industria de la construcción como motor de desarrollo urbano para fortalecer el sistema financiero, el resultado general fue el desalojo de la población con poca capacidad de pago del centro de la ciudad y el incremento de la oferta de vivienda (apartamento de lujo). Visto más de cerca, existieron diferencias a nivel de los barrios. En la zona histórica el fenómeno fue más profundo en San Felipe, sobre todo después de la década de 1990, al ser declarado patrimonio histórico. Presentó una reducción drástica de las viviendas ocupadas y una pérdida de su población destruyendo su tejido social. En el distrito financiero ocurrió algo parecido, evidenciado en un crecimiento vertical, tanto en Bella Vista como San Francisco, que fueron acaparados para sectores poblacionales de alto ingreso, mientras que la zona de transición fue habitada por sectores medios. Al mismo tiempo, que se iba desalojando población del centro, la periferia se urbanizaba de forma acelerada, pero el proceso no fue planificado por el Estado para crear condiciones de

habitabilidad, sino que fue el sector privado quien creó las urbanizaciones formales, incluso en espacios que no eran aptos para hacerlo. Exponiendo a los habitantes a una constante vulnerabilidad frente a los desastres naturales.

La cuenca del río Juan Díaz

La cuenca del río Juan Díaz es No. 144 y se ubica entre el río Juan Díaz y Pacora e integra una superficie de 322 Km². Se origina en las cercanías de Cerro Azul y tiene como principales afluentes los ríos de Las Lajas, María Prieta, Naranjal, Palomo, la Quebrada Espavé y Malagueto.

Una de sus particularidades es que alberga la mayor cantidad de población de toda la región metropolitana e involucra un total de 10 corregimientos pertenecientes al distrito capital y San Miguelito.

Figura 1. Cuenca del Río Juan Díaz



Fuente: Elaboración propia.

Al norte limita con la cuenca hidrográfica del Canal de Panamá o Cuenca del río Chagres (115), al sur con el océano Pacífico, al este con la cuenca 146 y al oeste con la cuenca 142.

Del distrito de Panamá hacen parte los corregimientos de Juan Díaz y Tocumen al sur, Pedregal y Pacora al este y Las Cumbres, parte de Alcalde Díaz y Ernesto Córdoba Campus. El núcleo central de la cuenca y la parte de mayor densidad de población lo integran el distrito de San Miguelito aportando los territorios del corregimiento de Arnulfo Arias, Belisario Porras, José Domingo Espinar, Omar Torrijos, Rufina Alfaro (Figura 2).

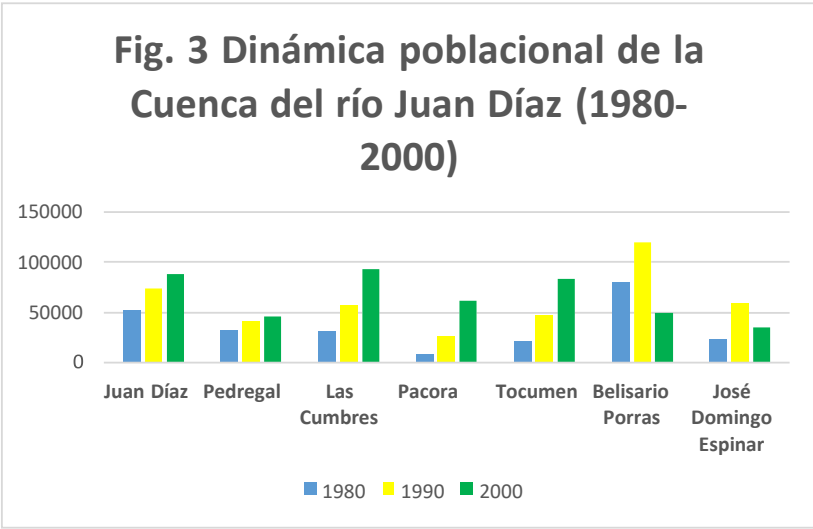


Fuente: Elaboración propia.

Situación actual

La zona se caracteriza por una agresiva urbanización con población proveniente del centro de la ciudad y migraciones rurales, que ocupó un espacio de forma desorganizada generando problemas como el congestionamiento automovilístico, falta de estructura para la movilidad peatonal y de equipamiento comunitario, deterioro de los pocos espacios públicos y, lo más acuciante, es que sus habitantes, desde la década de 1990, son objeto de inundaciones producto de la crecida del río Juan Díaz y sus principales afluentes. ¿Cuáles son las verdaderas causas de estas problemáticas?

Una rápida ocupación del espacio con poca regulación estatal; las intervenciones públicas se limitaron a crear las condiciones para que el mercado inmobiliario urbanizara. Un ejemplo es la primera intervención en Ciudad Radial durante la década de 1970 en la parte baja de la cuenca. El Estado lotificó, creó carreteras, infraestructura y servicios públicos, siendo la antesala para la posterior construcción de urbanizaciones unifamiliares de baja calidad, en cuanto a espacio público y equipamiento comunitario. Esto conllevó, en un período de 30 años, a una tasa de crecimiento poblacional de 37% en toda el área; lo que demandó una serie de servicios (carreteras, espacios públicos, sistema de alcantarillado, recolección de basura, etc.) que rebasaron las intervenciones estatales.



Fuente: INEC, Censo de población y vivienda 2000

Según CELA (2018), si la misma tendencia de ocupación del espacio continúa, la cuenca pasará alojar de un millón de habitantes (829,562) a casi 3 millones (2; 897,085) para el año 2050

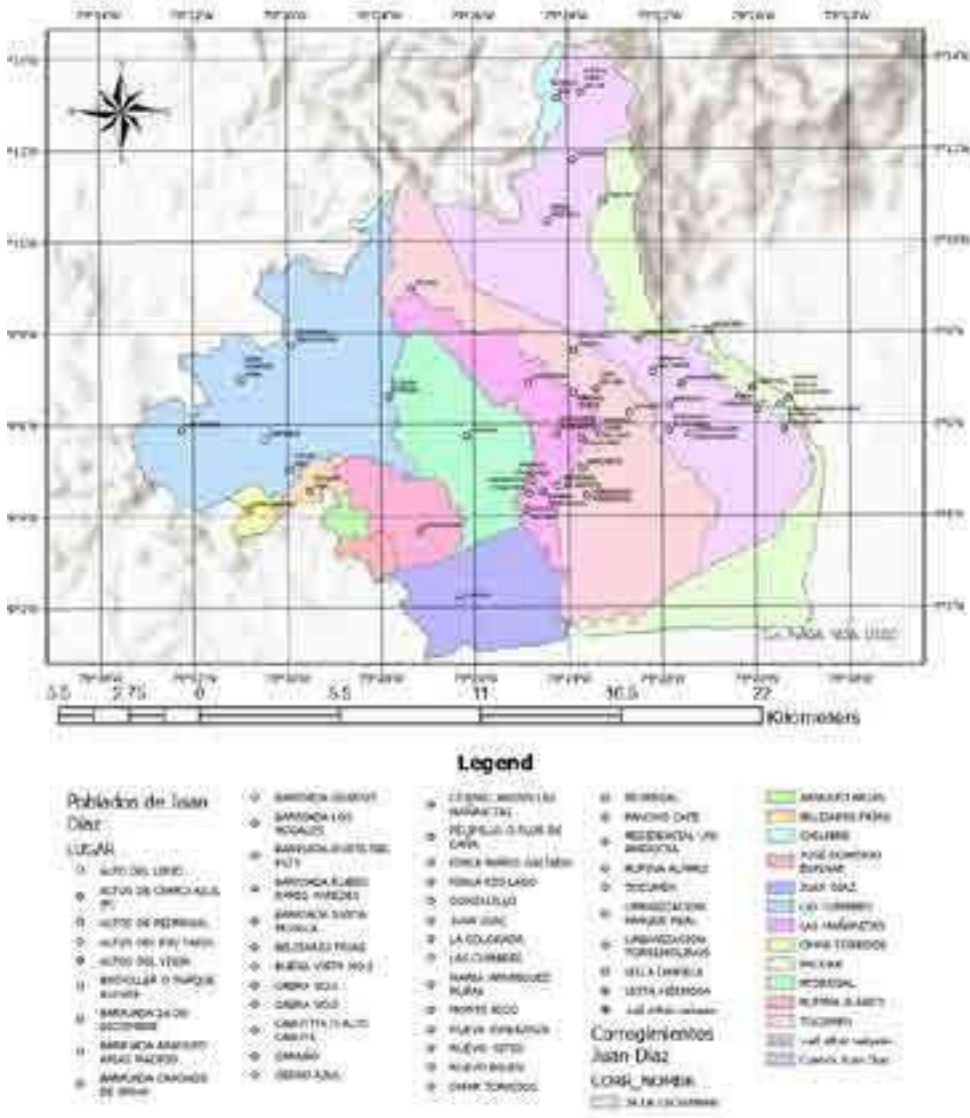
Tabla No. 1

POBLACIÓN PROYECTADA SEGÚN ÁREA DE ESTUDIO, ZONA Y CORREGIMIENTO: 2010-50									
	2010	2015	2020	2025	2030	2035	2040	2045	2050
Juan Díaz	100,636	107,518	114,871	122,727	131,120	140,086	149,667	159,902	170,837
Pedregal	51,641	54,835	58,226	61,826	65,650	69,710	74,021	78,598	83,459
Las Cumbres	32,867	40,613	50,185	62,012	76,627	94,687	117,003	144,578	178,652
Pacora	52,494	64,866	80,153	99,044	122,387	151,231	186,873	230,915	285,337
Tocumen	74,952	92,617	114,445	141,417	174,746	215,930	266,821	329,705	407,410
Alcalde Diaz	41,292	51,024	63,049	77,908	96,270	118,959	146,995	181,639	224,447
Ernesto C. Campos	55,784	68,931	85,177	105,251	130,057	160,709	198,585	245,387	303,220
Belisario Porras	49,367	49,151	48,936	48,722	48,508	48,296	48,085	47,874	47,665
José D. Espinar	44,471	49,914	56,023	62,880	70,576	79,214	88,909	99,791	112,005
Arnulfo Arias	31,650	32,240	32,841	33,454	34,077	34,713	35,360	36,019	36,691
Omar Torrijos	36,452	35,867	35,292	34,726	34,169	33,621	33,082	32,551	32,029
Rufina Alfaro	42,742	55,622	72,383	94,195	122,580	159,519	207,588	270,143	351,549

Fuente: CELA (2018)

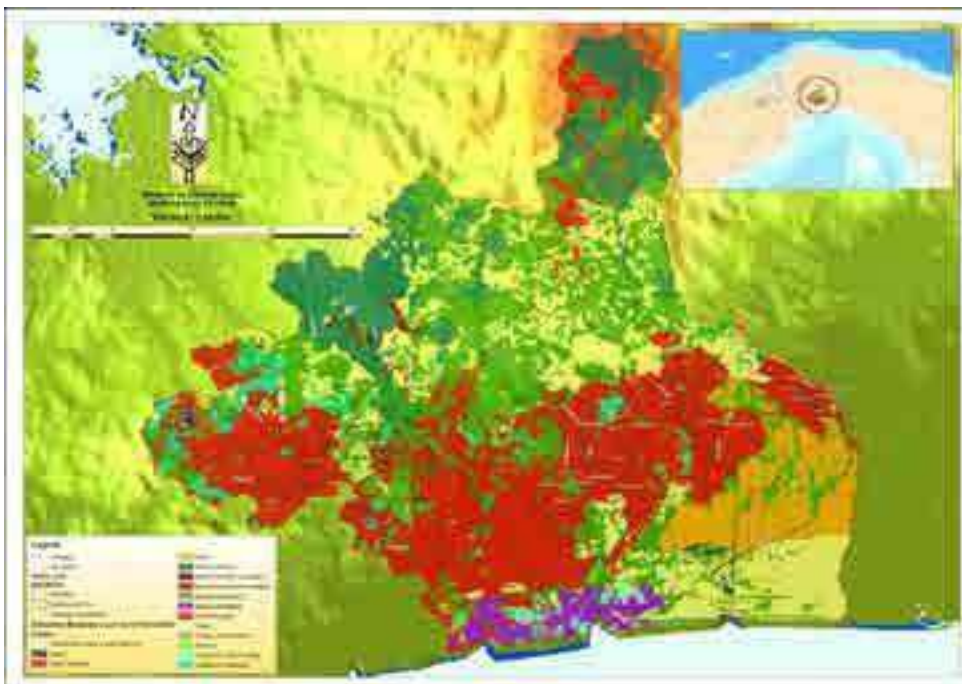
Un modelo urbanístico que genera un desequilibrio en los usos del suelo asignando funciones específicas a la cuenca del río Juan Díaz, pero se redefinen constantemente en virtud de los cambios que ocurren en el centro urbano. Esto debido a que abarca los dos polos principales de expansión de la Ciudad de Panamá (Vía Transístmica y Vía Tocumen) está destinada a recibir gran parte del desarrollo urbanístico e industrial (uso industrial y residencial). Esto determina que los usos asignados por el sistema urbano son en su mayoría residenciales e industriales, mientras que se minimiza la importancia de otros que son vitales para el desarrollo urbano con calidad (servicios ambientales). Ver figuras 3 y 4.

Figura 3. Lugares poblados de la Cuenca de Juan Díaz



Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Usos del suelo en la cuenca del río Juan Díaz



Fuente: Tomado de la Tesis doctoral de García Paredes Ramos (2019)

Un modelo urbanístico depredador con el ambiente que genera una pérdida de cobertura boscosa en los tramos altos y bajo de la cuenca. En los corregimientos del tramo alto se ejecutan una serie de proyectos inmobiliarios en las cercanías del río Juan Díaz en sus principales afluentes. El resultado es una pérdida bosques de galería y la capacidad de retener agua durante la temporada lluviosa.

Tabla No. 2
Urbanizaciones aprobadas. Cuenca del río Juan Díaz

Corregimiento	Urbanizaciones	Tipo
Juan Díaz	4	Vertical/horizontal
Pedregal	5	Horizontal/vertical
Las Cumbres	9	Horizontal Vertical
Pacora	4	Horizontal
Tocumen	4	Horizontal
Alcalde Diaz	3	Horizontal
Ernesto Córdoba Campos	4	Horizontal
José Domingo Espinar	3	Vertical
Rufina Alfaro	4	Vertical

Fuente: MIVIOT (2023)

Algo semejante ocurre en los tramos medios y bajos de la cuenca (esta última formada por humedales y manglares), la urbanización en vertical implicó la eliminación de estos ecosistemas que protegían a la población frente a las altas mareas. Desde la década de 1990, cuando comenzaron a construir el corredor Sur, se realizó un relleno de 7 metros de altura que se convirtió en una barrera para el normal flujo de los ríos. “La conectividad que brindaba el corredor sur impulsa la ocupación de la zona de manglares de Juan Díaz durante la primera década del siglo XXI por proyectos residenciales aislados y no articulados. Entre 2010 y 2019 se da una ocupación más agresiva de esta zona con la construcción de proyectos como Santa María, MetroPark y la planta de tratamiento del proyecto de saneamiento. Todos estos proyectos debieron hacer rellenos de hasta 7 metros de alto, con el fin de no quedar más bajos que el corredor sur e inundarse con las crecidas del río Juan Díaz (Gordón, 2020).

La situación se agudizó con la derogación de una serie de normativas que protegían los humedales y que eran vistas por el sector inmobiliario como unas trabas para el desarrollo del mercado. Su modificación permitió la construcción en 2001 de Costa del Este sobre el antiguo basurero municipal y la destrucción de gran parte de los manglares.

En el tramo medio, la mayoría de estas urbanizaciones se desarrollaron en áreas de desahogo del Río Juan Díaz durante su crecida. Estas no eran áreas aptas para este tipo de uso, sin embargo, fueron aprobadas por el ente rector. Previo a las inundaciones de 1985, se establecía que era

necesario identificar las zonas de manglares y las zonas inundables que deberían continuar con su función receptora natural de agua, una vez hecho esto, se deberían designar usos de la tierra que fueran compatibles con sus funciones. En la figura No. 5 se puede apreciar una zona azul indudable; hoy es una zona urbanizada.

FIGURA N°. 5



Fuente: Tomado de Carlos Gordón (2020).

Conclusión

La cuenca hidrográfica donde habita la mayor cantidad de población es la Cuenca del río Juan Díaz, alberga casi un millón de habitantes y las proyecciones de población indican que para el 2050 será lugar donde habitarán 5 millones de panameños. En términos geográficos la cuenca nace en Cerro Azul y cubre una superficie de 322 Km² y abarca corregimientos del distrito de San Miguelito y Panamá. Se extiende desde Juan Díaz hasta Tocumen.

En menos de 40 años esta zona ha sido objeto de una agresiva urbanización diseñada desde el mercado y con poco control de parte del Estado. La situación se agudizó desde el 1990 con los cambios que experimentó normativas urbanísticas que generaron alternaciones y provocaron un desorden urbano.

En el tramo norte de la cuenca predominaba hasta hace pocos bosques maduros, pero la proliferación de urbanizaciones genera la pérdida de cobertura boscosa. En el tramo bajo, encontramos manglares y humedales, sin embargo, los desarrollistas han provocado su destrucción. Desde 1990, con la construcción del Corredor Sur, se abrió la puerta para la producción de espacios de altos valor económico, pero construidos sobre rellenos que tapan la desembocadura del río. Esta combinación, destrucción de bosques al norte y el taponamiento de los desagües al sur, se convierte en la base explicativa de las constantes inundaciones que experimenta la población del tramo medio.

Sumando a lo anterior, habría que enunciar la proliferación de basura, la falta de espacio público y su deterioro, el congestionamiento automovilístico, déficit de infraestructura para la movilidad peatonal, poca arborización, etc. hace de la cuenca un lugar donde predomina el desorden.

Referencias bibliográficas

- Caltec (2010). Diagnóstico y medidas de protección para las cuencas de los ríos Juan Díaz, Tocumen y Cabra, Ciudad de Panamá. Informe Final. Ministerio de Obras Públicas. República de Panamá.
- CELA. (2018). *Tendencia del crecimiento poblacional en la región metropolitana de Panamá*. Panamá: CELA.
- CEPAL (2011). Cambio climático en Centroamérica. Guía de navegación.
- Cornejo, Berta. Evaluación y análisis del transporte público en el área metropolitana de Panamá.
- Espino, Ariel. Los costos económicos y sociales del desarrollo periférico de la vivienda de la ciudad de Panamá
- Espino, R. *Desarrollo Urbano de la Ciudad de Panamá (1673-1973)*. Panamá: Librería Portobelo
- ETESA (2008). Análisis Regional de Crecidas Máximas de Panamá. Resumen Técnico. Periodo 1971-2006.
- García, M. (2019). *Análisis del modelo de gestión de la cuenca del río Juan Díaz de la ciudad de Panamá* (tesis de maestría). Universidad Católica de Chile. Santiago.
- Gordón, C. (28 de noviembre 2020). *La construcción del desastre en el río Juan Díaz*. La Estrella. <https://www.laestrella.com.pa/panama/nacional/construccion-desastre-rio-juan-diaz-POLE437945>
- Harvey, D. (1977). *Urbanismo y desigualdad*. México D.F: Siglo XXI.
- INEC. (2000). *Censo de población y vivienda. Lugares poblados*. Volumen I. Panamá: INEC.
- Lefebvre, H. (1976). *Espacio y política*. Barcelona: Ediciones Península .
- Leis, R. (1980). *La ciudad y los pobres*. Panamá: CEASPA.
- Panamá. Panamá: Universidad de Panamá, 1997.
- Ribas, Jorge. *Urbanismo para la humanidad*. Panamá: Editorial Portobelo, 2007.
- Rubio, Ángel. *Biografía urbana*, Panamá: INAC, 2006.
- Uribe, Álvaro (1991) *El transporte colectivo en la periferia urbana en Panamá. Tareas*, (Panamá), No.107, septiembre-diciembre.

Uribe, Álvaro (2004) “La integración del área del Canal y la nueva ciudadde Panamá” en

Uribe, A. (2007). La lógica del desorden. En J. Ribas, *Urbanismo para la vida* (págs. pp.18-43). Panamá: Editorial Portobelo.

Uribe, A. (3 de febrero de 2017). *Urbanismo*. Obtenido de <https://urbanismo.blogspot.com/>

De la página 235 a la 261

El control de las mercancías en el comercio intrarregional centroamericano dentro del marco del Derecho comunitario

Recibido 19/3/24

Aprobado 25/4/24

Juan Pablo García Farinoni

Universidad de Panamá

Panamá

Juanpablo.garcia@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0001-6176-0810>

María Pahul Robredo

Universidad de Salamanca

España

maria.pahul@unini.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-3249-3308>

Resumen

El presente análisis explica los aspectos que se incorporan en el control de mercancías a nivel del comercio regional centroamericano de acuerdo con las nuevas disposiciones que establece el marco del derecho comunitario y la gobernanza en la generación de políticas públicas, desde los espacios del subsistema económico que garantizan la seguridad del comercio y la fluidez del tránsito en la cadena de suministro intrarregional. El análisis es de tipo descriptivo con enfoque mixto. Se busca describir los controles armonizados para la comercialización de la mercancía y las instituciones del subsistema que regulan las directrices en materia de seguridad en la cadena de suministro y además se establecen los futuros retos que implica el proceso basado en el análisis de documentos y datos estadísticos. Del análisis se concluye que en cuanto a la República de Panamá, el principal desafío para el control de la mercancía dentro del proceso de integración económica es el avance en el intercambio de información entre los Estados parte, el establecimiento de reglas y parámetros comunes en la definición de alertas de riesgo, así

como la activación de datos de inteligencia sobre mercancías y agentes económicos.

Palabras clave: Unión aduanera, control de mercancías, armonización de normas, seguridad fronteriza, transacciones comerciales, análisis de riesgo.

The Control of Goods in Central American Intraregional Trade Within the Framework of Community Law

Juan P. García F. and María Pámul Robredo

Abstract

This analysis explains the aspects that are incorporated in the control of merchandise at the level of Central American regional trade in accordance with the new provisions established by the framework of community law and governance in the generation of public policies from the spaces of the economic subsystem that guarantee the security of trade and the fluidity of transit in the intraregional supply chain. The analysis is descriptive with a mixed approach. It seeks to describe the harmonized controls for the marketing of merchandise and the institutions of the subsystem that regulate the guidelines on security in the supply chain and also establishes the future challenges involved in the process based on the analysis of documents and statistical data. From the analysis, it is concluded that in terms of the Republic of Panama, the main challenge for the control of merchandise within the economic integration process is the progress in the exchange of information between the State parties, the establishment of common rules and parameters in the definition of risk alerts, as well as the activation of intelligence data on goods and economic agents.

Keywords: Customs union, merchandise control, harmonization of standards, border security, commercial transactions, risk analysis.

Comercio intrarregional centroamericano y el control de mercancía

La creación del comercio en un esquema de integración económica desde el punto de vista del control de mercancía y seguridad fronteriza será más estrecha y de mayor volumen a medida que los países sean más homogéneos y hayan propiciado previamente relaciones comerciales. Por definición, el carácter de integración económica centroamericana ha sido industrial (Balassa, 1961; Balassa y Bauwens, 1987; TGIE, 1960). Esta forma de comercio regional sucede en economías con un Producto Interno Bruto (PIB) e ingreso per cápita similares entre los miembros (Greenaway

& Milner, 1994).

La unión aduanera centroamericana tiene como principio o misión fortalecer el mercado regional centroamericano para sentar las bases económicas y fiscales de una posible comunidad económica centroamericana bajo la suscripción de acuerdos normativos y procesos homologados en la región, dirigidas a facilitar las importaciones y exportaciones desde y hacia Centroamérica, crear fórmulas para el control de mercancías y seguridad fronteriza así como políticas comunes frente a terceros extrarregionales, como la suscripción del acuerdo de asociación con Europa.

En el 2013 mediante la ley 26, la República de Panamá se obliga a adecuar y cumplir con las normativas centroamericanas establecidas en el protocolo de incorporación, concretamente, con los distintos instrumentos jurídicos que se detallan más adelante y que, de alguna manera, repercuten en el control de la mercancía dentro del comercio intrarregional. Aun cuando la República de Panamá es el último de los estados centroamericanos en incorporarse a este acuerdo regional, ejerce un papel importante en los grupos técnicos permanentes, tanto en la comisión de valor aduanero como en la comisión de análisis de riesgo con la Estrategia Regional de Gestión de Riesgo (ERGIRA).

Marco institucional del control de mercancías y seguridad del comercio centroamericano

El marco institucional que regula las políticas para el control de las mercancías del comercio intrarregional tiene sus bases en los principales instrumentos jurídicos en el que se enmarca la integración económica centroamericana. Estos instrumentos jurídicos que son suscritos por los Estados parte y la República de Panamá constituyen, en sentido amplio, las normas supremas de la región que establecen las reglas de cumplimiento para el control de las mercancías del comercio centroamericano.

Tabla No. 1

Instrumentos de la integración económica	Aprobación por Panamá
Protocolo de Tegucigalpa	Sí
Tratado General de Integración Económica	Sí
Protocolo de Guatemala	Sí

Fuente: Elaboración personal

Los instrumentos jurídicos crearon los principales órganos de gobierno para la seguridad y control de las mercancías. Para el mayor interés de nuestro análisis se identifican las denominaciones de estos órganos en orden jerárquico.

- Consejo de Ministros de Integración Económica Centroamericano.
- Comité Aduanero.
- Grupo Técnico de Gestión de Riesgo.
- Comisión de Valor Aduanero.
- Grupo Técnico de Facilitación de Comercio.

Los grupos técnicos de gestión de riesgo y de facilitación de comercio lo integran técnicos especializados implicados en la definición de los acuerdos establecidos por el Comité Aduanero, principios que al ser aprobados se elevan al Consejo de Ministros de la Integración Económica para que se emita la resolución correspondiente con efectos vinculante para los Estados partes.

Del seguimiento del control de mercancías se ocupa el Grupo de Gestión de Riesgo, órgano técnico de mayor relevancia en la definición de las políticas, pautas y reglas para la seguridad del comercio regional. Actualmente, el grupo tiene entre sus funciones principales la elaboración del manual integrado de procedimientos de fiscalización aduanera y dirigir la estrategia regional de análisis de riesgo ERGIRA. Los proyectos que impulsa el grupo desde su establecimiento son:

- La creación de unidades de análisis de riesgo en cada servicio aduanero en funcionamiento, así como instituciones para su atención.
- La definición de los criterios de riesgo a nivel regional.
- La concreción del intercambio de información para fines de fiscalización aduanera y comercial.

a disminución de la revisión física en los puestos fronterizos para las mercancías originarias de Centroamérica.

Marco legal del control de mercancías y seguridad del comercio intrarregional centroamericano

Las normas jurídicas en las que se fundamenta la integración económica regional en materia de seguridad y control de mercancías y transporte internacional de carga terrestre se encuentran en los distintos instrumentos jurídicos del subsistema económico centroamericano, aprobados mediante ley 26 del 2013.

El Código Aduanero Centroamericano contempla varias disposiciones que norman el control de mercancías y transporte a nivel de la región centroamericana y de la República de Panamá. El título II del sistema aduanero, específicamente, el capítulo I define el alcance del servicio aduanero y de las aduanas especializadas.

Resulta relevante lo que establece el artículo n.º 9 del Código Aduanero Uniforme Centroamericano (CAUCA). Su texto instruye que el control aduanero es el ejercicio de las facultades del servicio aduanero para el análisis, supervisión, fiscalización, verificación, investigación, evaluación del cumplimiento y aplicación de las disposiciones del código, reglamentación de las normas del ingreso y salida de las mercancías y medios de transporte del territorio aduanero, así como de las actividades de las personas físicas o jurídicas que intervienen en las operaciones de comercio exterior.

Además, refiere que los servicios aduaneros podrán utilizar equipos de inspección no intrusivo o invasivo para realizar inspecciones necesarias en conformidad con los resultados del análisis de riesgo para facilitar la inspección de la carga o de los contenedores de alto riesgo sin interrumpir el flujo del comercio legítimo ni perjudicar otras medidas de control que el servicio aduanero pueda aplicar. Los ejercicios de control podrán ser de forma permanente, previa, inmediata o posterior al levante de las mercancías y estas se realizarán conforme a lo establecido en el código y su reglamento.

Para los efectos del Reglamento del Código Aduanero Centroamericano (RECAUCA), el capítulo II, particularmente, el título II establece todo lo concerniente al control aduanero: los tipos de control, uso de controles no intrusivos o no evasivos, ejercicio del control y ejercicio de la potestad aduanera.

Otros de los instrumentos jurídicos importantes en materia de seguridad son las declaraciones anticipadas contenidas en la primera

disposición de la estrategia de facilitación del comercio regional. Aunque lo expuesto en el código y el reglamento establecen que no es obligatoria, Panamá y Costa Rica son los únicos países que la mantienen de manera opcional, esperando la modificación de la comisión redactora del CAUCA y RECAUCA con la búsqueda que sea obligatorio el uso, por los desarrollos que se están realizando en la frontera binacional de Paso Canoá.

Es importante señalar que el Consejo de Ministros de la Integración Económica Centroamericana aprobó la estrategia de facilitación del comercio cuya primera disposición es la generación de las declaraciones anticipadas. Entre sus objetivos se encuentran el control previo de las mercancías que se importan, la verificación documental, los requisitos de órganos y los pagos de impuestos.

Uno de los objetivos es la generación del conocimiento anticipado de las mercancías que ingresan al territorio nacional y el cumplimiento de los requisitos arancelarios y no arancelarios dispuestos en los instrumentos jurídicos regional y nacional, son los conocimientos de embarque que se expresan en volumen o cantidad, peso, valor de la mercancía (FOB y CIF), flete y seguro para que desde el inicio del recorrido de la procedencia se analicen los datos mencionados.

Cabe destacar que, para los efectos del control de la mercancía en destino, en este caso nuestro territorio aduanero debe estar vinculado con lo dispuesto en los campos de la plataforma informática regional para la emisión de las declaraciones de mercancía. En un futuro se vinculará a la PDCC (Plataforma Digital Centroamericana de Comercio) para que sea ejecutado a nivel informático y no a nivel normativo únicamente. Es relevante considerar que las mercancías consolidadas no podrán ser objeto de las declaraciones anticipadas, Grupo técnico de gestión de riesgo.

Si bien es cierto que es un instrumento importante para el control de las mercancías con las variables antes expuestas, aún gravita en el panorama la asignación de la institución o Estado parte que cobrará los impuestos o aranceles respectivos o los ingresos.

A continuación, se presentan algunos de los instrumentos jurídicos complementarios que establecen la norma pertinente y que son vinculantes para el control y la seguridad del comercio intrarregional.

Uno de los instrumentos firmados es el protocolo de incorporación al subsistema económico centroamericano es el Reglamento Centroamericano de Origen de las Mercancías. La República de Panamá presentó en el artículo n.º 6 y anexo 6 (a) sus reservas a este reglamento.

Para los efectos del control de las mercancías, una de las pautas que se establece en los procedimientos aduaneros relacionada con el origen de las mercancías son las verificaciones de origen. Desde el control son trascendentales las reglas de origen y los instrumentos de aplicación para determinar la mercancía originaria; las operaciones o procesos mínimos; los materiales indirectos; la acumulación; el valor de contenido regional; de mínimos, las mercancías fungibles; los juegos o surtidos de mercancías; los accesorios; los repuestos y herramientas; los envases y materiales de empaque de presentación para la venta al por menor; los contenedores; las materias y productos de embalaje para embarque, trasbordo y expedición directa o tránsito internacional.

Otro de los instrumentos jurídicos aprobados por la República de Panamá es el Reglamento Centroamericano Sanitario y Fitosanitario. Su objetivo es regular las medidas sanitarias y fitosanitarias que puedan afectar directa o indirectamente el comercio entre los Estados partes y evitar que se constituyan en barreras innecesarias al comercio, además de establecer disposiciones legales para armonizar gradual y voluntariamente las medidas y procedimientos en materia sanitarias y fitosanitarias con el propósito de proteger la salud y la vida humana y de los animales o para preservar la sanidad vegetal de conformidad con lo establecido en el artículo 7, numeral 2 del protocolo general de la Integración Económica Centroamericana –Protocolo de Guatemala– y el acuerdo sobre la Aplicación de Medidas Sanitarias y Fitosanitarias (AMSF) de la organización mundial del comercio (OMC, 2017).

Por otra parte, el artículo 4, literal c, y el artículo 6 del reglamento ofrecen información sobre las medidas adoptadas por algunos de los Estados parte fundamentadas en un análisis de riesgo y medidas de emergencia comprobada y decretada de conformidad al reglamento.

Asimismo, el artículo 10 del reglamento dispone los métodos de análisis y determinación de riesgo que deberán ser usados por los Estados parte con el fin de determinar las plagas reglamentadas y las enfermedades de riesgo sanitario. De igual forma establece otros parámetros que se superponen a la metodología:

- El estatus sanitario o fitosanitario de cada uno de los Estados parte.
- El nivel de dispersión, establecimiento, propagación, prevalencia o infestación de las plagas y enfermedades y su ubicación geográfica.
- Los niveles de aditivos y contaminantes físicos, químicos y biológicos cuyos límites están regulados por las normas internacionales.
- El análisis de los puntos críticos de control de los aspectos sanitarios.

a existencia de fundamentos científicos y técnicos que respalden plenamente la necesidad de acordar la medida de carácter regional.

- Las medidas de cuarentena aplicables que satisfagan a la parte importadora en cuanto a la mitigación y gestión de riesgo.

Es importante señalar que el análisis de riesgo se realiza de conformidad con el acuerdo MSF de la OMC, las normas, directrices y recomendaciones de la OIE, CIPF y CODEX *alimentarius* y la reglamentación regional pertinente. Al concluir el proceso de análisis de riesgo, el documento resultante y sus respaldos se comunicarán al estado exportador.

- Para la seguridad del comercio intrarregional se resuelve establecer mediante resolución 65-01 del Consejo de Ministros de la Integración Económica y el CAUCA y RECAUCA el uso del transporte internacional de carga terrestre con las normativas pertinentes. A nivel del Comité Aduanero, se reconoce la propuesta de protocolo para la depuración que actualiza, suspende, cancela o restituye el registro regional de transportistas de cargas autorizadas, así como los usuarios que operan como transporte internacional de carga terrestre. Es importante para los efectos de la República de Panamá actualizar su registro de transportistas, ya que se mantiene un registro con código de transportistas PA de alrededor de 4,500 vehículos, pero en los últimos cinco años solo alrededor 2,500 vehículos según información de la Autoridad Nacional de Aduanas están cruzando las fronteras para la actividad de carga del Grupo técnico de gestión de riesgo.

Por otra parte, se cuenta con el sistema de trazabilidad RFID con el etiquetado a los transportes y colocación de estos para el control en las rutas fiscales habilitadas a nivel regional con lo que se pretende verificar el tiempo, las rutas, los pesos, las mercancías mal declaradas o no declaradas dentro del transporte, entre otros.

Para los efectos de las declaraciones de tránsito internacional terrestre de carga centroamericana, se han presentado propuestas técnicas para implementar alertas relacionadas con tránsitos no arribados, modificaciones en las declaraciones de tránsito a solicitud de los servicios aduaneros y por incisos arancelarios específicos con cálculos numéricos, denominadas Indicadores para tablero de control (DASHBOARD). Actualmente se está en espera de la respuesta de los desarrolladores informáticos de la dirección de informática de la Secretaría de Integración Económica Centroamericana (SIECA, 2011).

Por otra parte, el convenio de asistencia mutua y cooperación técnica entre administraciones tributarias y aduanera centroamericanas aprobado por el C5 en el 2006 está pendiente de aprobación por la República de Panamá. Su finalidad es facilitar la asistencia mutua y cooperación técnica entre los países que luchan contra el fraude, la evasión, la elusión tributaria, el contrabando y la defraudación aduanera en el marco de la estrecha colaboración entre las administraciones tributarias y aduaneras de los países centroamericanos.

Se destaca que el convenio es la base legal para solicitar y proporcionar asistencia mutua y cooperación técnica entre las administraciones de los Estados parte y para obtener y proporcionar información y documentación relacionada con:

- los datos generales o de identificación de personas naturales y jurídicas en su calidad de contribuyente, representantes legales, accionistas, socios o participantes de otras entidades sociales o colectivas sin personalidad jurídica, o bien, como clientes, acreedores o proveedores de otros contribuyentes.
- las transacciones u operaciones comerciales, financieras, industriales de propiedad intelectual o de cualquier otra actividad económica.
- cualquier otra actividad tendiente a asegurar la correcta imposición y recaudación de tributos.

El convenio establece los procedimientos para la asistencia y los mecanismos para que cualquier Estado parte de la TGIEC pueda adherirse, como podría ser el caso de la República de Panamá.

En el marco legal del control de la mercancía el Consejo de Ministros de la Integración Económica Centroamericana (COMIECO), que se encarga de la estrategia regional de gestión integral de riesgo aduanero, formalizó un instrumento jurídico importante que mejora los criterios de análisis de riesgo y el intercambio de información con el objetivo de buscar anticiparse a los riesgos. Por medio del ERGIRA se fortalecen las capacidades de la región en materia de prevención y mitigación de riesgos que al ser integral se enfoca en distintas instituciones relacionadas con el proceso de integración económica centroamericana.

Lo anterior ha propiciado las líneas estratégicas con el apoyo de CAPTAC-DR y BM (2012) respaldadas por la presidencia *pro-tempore* de El Salvador a finales del año 2019. Ambas entidades enviaron la propuesta de asistencia técnica en el que se estipula:

- Que la red virtual de expertos en gestión de riesgos, incluyendo expertos en auditorías *a posteriori* y la exposición del alcance de la plataforma CENCOMM para la región centroamericana para el análisis de datos sea coordinada por la Plataforma Digital de Comercio Centroamericano (PDCC).
- Realizar un diagnóstico general de las prácticas de auditorías *a posteriori* con estudios de calidad de la información sobre la gestión de riesgo.
- Organizar talleres de capacitación sobre inteligencia artificial, big data, machine learning y minería de datos en la gestión de riesgo.

Para agosto del 2020, en virtud del cronograma de trabajo planteado por ERGIRA, se han incluidos otros indicadores:

- Evaluación de las herramientas de apoyo a la auditoría *a posteriori*.
- Representación de la totalidad de los Estados parte en la comisión centroamericana de valor.
- Verificar el estado actual de la PDCC para el desarrollo informático del Sistema de Gestión Integral de Riesgo Regional (SGIRR) y las acciones para la definición de perfiles de riesgo institucionales.
- Solicitar que los países de la región compartan sus experiencias en relación con el hito del plan de comunicación y capacitación en gestión de riesgos a operadores de comercio exterior.

Parte de la ERGIRA se encuentra inserta en el Sistema de Gestión Integral de Riesgo Regional (SGIRR). Esta plataforma informática se halla en desarrollo dentro de la PDCC, su función permitirá intercambiar información de perfiles identificados además de facilitar la interconexión con otras entidades de los Estados parte para realizar controles mancomunados.

Se destaca que se ha presentado un esquema funcional que desarrolla un módulo de generación de riesgos en el SGIRR, el cual permite la creación de alertas y perfiles electrónicos para ser intercambiados a nivel regional. Este fue trasladado a los desarrolladores informáticos para su implementación en la plataforma electrónica.

La plataforma CENCOMM (por sus siglas en inglés) relacionada con la SGIRR es otra de las plataformas de comunicación de aduana para el mejoramiento de los controles. Esta plataforma permite la comunicación directamente con los pares de aduanas de otros países de forma expedita y precisa.

En el segundo semestre del 2019, con el apoyo del representante de CAPTAC-DR, se presentó para la región centroamericana el alcance del desarrollo de la plataforma de CENCOMM, analizado por el comité aduanero y trasladado a la SG-SIECA para su interconexión y viabilidad de desarrollo informático por medio de (SGIRR), se alimenta de información a través de los enlaces nacionales y la oficina regional de RILO en las aduanas de Guatemala.

Aspectos jurídicos del control de mercancías y seguridad en el comercio intrarregional

Desde un punto de vista analítico se presentan las mejoras en los controles de mercancía en el comercio intrarregional después de su incorporación al subsistema económico de parte de la República de Panamá. A lo interno de las instituciones se demanda que, en atención de los nuevos instrumentos jurídicos supranacionales de carácter regional, se actualicen los procesos y protocolos de análisis de riesgo a los criterios establecidos en el CAUCA y RECAUCA para cumplir con los compromisos adquiridos en la Ley 26 del 2013. El propósito de los criterios regionales es realizar un análisis de riesgo de controles óptimos mucho más efectivo y no intrusivo ni físico, si así lo ameritan las cargas que transiten en nuestro territorio, además de mejorar con la plataforma SGIRR la interconectividad entre los países, lo que mantendrá la información en tiempo real.

El control de mercancías está relacionado con los medios de transporte en frontera. Este aspecto ha mejorado significativamente por los diversos instrumentos de conocimientos previos que minimizan cualquier riesgo que puedan presentarse. Hoy día cualquier mercancía que viaja desde Centroamérica hacia la República de Panamá y viceversa debe ser enviada por vía electrónica por medio de la declaración de mercancía (DUCA) con sus documentos adjuntos, además de los esquemas de trazabilidad en la ruta y el tiempo de tránsito, lo que da un análisis de información preventiva. Esto es en base a las instituciones nacionales competentes generan la alerta correspondiente en el sistema informático y si existe una transmisión desde partida de un rubro protegido, regulado o con criterio de riesgo, inmediatamente el sistema de control actúa inmediata a fin de rechazar cualquier tránsito o aplicación de un régimen aduaneros. Es importante mencionar que esto se da en concordancia con los procesos establecidos en los instrumentos jurídicos regionales y los criterios de riesgos regionales.

Por otra parte, el reglamento centroamericano de medidas sanitarias y fitosanitarias especifica el procedimiento para el análisis de riesgo y las medidas de aviso que debe comunicar el país exportador como se ha mencionado anteriormente, ya sea por medio de intercambio de información o alertas tempranas o por medio de la plataforma del DUCA (declaración de mercancías regional).

Todo lo concerniente en materia de fiscalización aduanera o auditorías *a posteriori* se examina desde el marco jurídico del Código Aduanero Centroamericano y el Reglamento del Código Aduanero Uniforme Centroamericano, es decir, más allá de los manuales aprobados en las distintas rondas del Comité Aduanero. Actualmente el subsistema económico centroamericano no tiene un instrumento único, pero existen proyectos discutidos (no aprobados por legislación) sobre contrabando y defraudación aduanera centroamericana y códigos de conducta para funcionarios, empleados de los servicios aduaneros y para los auxiliares que realizan una función pública aduanera.

Para el análisis del control del comercio regional determinamos los principales aspectos para la seguridad en la cadena de suministros centroamericanos:

- Mercancías de transporte terrestre de carga.
- Intercambio de información regional.
- Análisis de riesgo y seguridad fronteriza.

Estos aspectos del control de las mercancías y seguridad del comercio intrarregional están expuestos en los documentos e instrumentos jurídicos de la integración económicas y en los documentos técnicos de las actas aprobadas por los grupos del comité aduanero.

El grupo técnico de análisis de riesgo ha trabajado hasta la fecha en varios manuales, procedimientos, plataformas informáticas de intercambio de información, fórmulas de revisiones no intrusivas en fronteras para agilización, canales de selectividad, productos sensitivos y la creación de unidades de análisis de riesgo en los distintos servicios aduaneros de los Estados partes en concordancia con lo dispuesto en el Código Aduanero Uniforme Centroamericano (CAUCA) y el Reglamento al Código Aduanero Uniforme Centroamericano (RECAUCA).

Algunas de las propuestas de los grupos técnicos centroamericanos han sido aprobadas por el Comité Aduanero y otras están aún en etapa de discusión específicamente en los grupos técnicos de análisis de riesgo y en la comisión de valor aduanero para la mejora continua del control de mercancía y seguridad de las aduanas a nivel regional. A continuación, se ofrecen algunas de ellas:

- El esquema funcional de alertas regional y la red virtual se incorporarán al esquema funcional del sistema de gestión integral de riesgo propuesto por la SG SIECA.

ar una propuesta de implementación del plan piloto sobre la implementación de los perfiles regionales de riesgo sobre calzados, bisutería, prendería y ropa (usada o nueva).

Es importante señalar que el norte de Centroamérica es una gran zona procesadora de productos de manufacturas al igual que la Zona Libre de Colón en nuestro país, por tanto, las autoridades aduaneras nacionales deben participar activamente para presentar propuesta para mejorar la matriz de riesgo regional en estos rubros.

En materia de seguridad, los intercambios de información en los servicios aduaneros se verifican mediante los instrumentos jurídicos regionales. Hasta el momento la información suele comunicarse por mensajería instantánea en las plataformas electrónicas. De carácter judicial esta lo expuesto en convenio de cooperación de las Direcciones de Aduana (COMALEP). Específicamente en materia sanitaria y fitosanitaria el trabajo es en conjunto con Ministerio de Desarrollo Agropecuario (MIDA) y la Autoridad Panameña de Alimentos (APA), en las verificaciones desde partida y que son compartidas por los órganos anuentes con sus pares en los demás Estados Parte.

A nivel regional se trabaja para el intercambio de información con el Sistema de Gestión Integral de Riesgo Regional que preserva la información desde que el agente económico la manifiesta, lo que facilita ejecutar el análisis de la información y determinar qué envíos de mercancía son prioritarios para control, además de realizar un control integral de parte de todas las entidades. Estos aspectos son vinculantes con el control expuesto en el acuerdo de facilitación comercial de la OMC (2017) tomando en cuenta que somos un país con economía de servicios.

Para los efectos del intercambio, se elaboraron documentos jurídicos como el manual de intercambio de información sobre mercancías entre las unidades de riesgo. La iniciativa nace en el segundo semestre del 2019, con el propósito de evaluar sus alcances jurídicos y constitucionales. Algunos países como Honduras y El Salvador plantearon en primera instancia que el intercambio podía ser con base a COMALEP.

En el caso del manual de intercambio de información de la gestión de riesgo de carácter regional, fue aprobada finalizada la PPT de Honduras en el primer semestre del 2020 y hoy es un documento vinculante para los servicios aduaneros centroamericanos.

El manual de intercambio de información sobre mercancías en materia de gestión de riesgos aduaneros define el intercambio de información entre los servicios aduaneros de la región. Su objetivo es ~~sortar~~ ^{ofrecer} la seguridad de la cadena logística.

- Facilitar el intercambio de información.

El manual de intercambio de información mantiene una base de datos actualizada y continua para ofrecer un proceso ágil y confiable. El intercambio de información permite coordinar acciones en conjunto para llevar a cabo procesos de gestión de riesgo aduanero. La información se podrá intercambiar por medio de alertas como grupo, efectuando el intercambio expedito en los formatos establecidos, lo que permitirá una retroacción de los resultados de alertas enviados para su revisión una vez lleguen al país de destino.

El presente manual concluyó con la revisión técnica y validación correspondiente por el grupo técnico de gestión de riesgo, quienes lo transfirieron, posteriormente, al comité aduanero para su aprobación en julio del 2020 finalizando la PPT de Honduras.

Otro instrumento jurídico importante es el acuerdo de reconocimiento mutuo regional de los operadores económicos autorizados que permite que las empresas OEA sean reconocidas en todos los países de la región centroamericana. El acuerdo mantiene como objetivos las siguientes acciones:

- Buscar que las empresas OEA puedan ser identificadas y reconocidas por las autoridades que otorgan los beneficios a las empresas que han cumplido con los estándares aduaneros y de seguridad que exige la certificación.
- Mantener la cadena de suministro regional de manera más segura además de brindar ciertas facilidades en el comercio internacional a las empresas certificadas.
- Hacer atractivo el programa para las empresas que no están certificadas puesto que los beneficios serán regionales y no solo nacionales.

En cuanto a la República de Panamá, estaba pendiente la explicación de las modificaciones del sistema informático para la implementación del presente acuerdo, en particular, el establecimiento de un código adicional de referencia del OEA en la declaración de mercancía que permite gozar de los beneficios o del campo adicional en la DUCA.

El grupo técnico de análisis de riesgo recomienda que se realice el intercambio de la información de la OEA en los países que han suscrito el referido acuerdo y compartir de igual forma con las unidades de análisis de riesgo para implementar las medidas acordadas sobre los operadores económicos autorizados.

Para los efectos del análisis de riesgo preventivo existen instrumentos jurídicos suscritos a las nuevas normas de riesgo para la revisión no intrusiva establecidas por consenso de todos los Estados parte centroamericanos.

Una vez incorporado el análisis de riesgo preventivo al subsistema económico en el grupo técnico de gestión de riesgo, los Estados parte puntualizaron los rubros de mayor exportación regional, extendiendo la lista de exportadores e importadores por país. Además, establecieron directrices para los productos sensitivos, prohibidos o restringidos y, después de la coyuntura de la pandemia se incluyeron otras mercancías de primera necesidad para establecer criterios de riesgo.

Recientemente se han multiplicado las medidas por causa del control del sistema de transporte internacional de carga terrestre, muestra de ello son las medidas de trazabilidad del conductor y de la carga y del transporte respectivamente por medio de puntos únicos de entrada, en los que se realiza la revisión conjunta de los almacenes fiscales habilitados y la ruta especial en un tiempo determinados con la anuencia de los organismos.

Por medio de la declaración de mercancía (DUCA) en el transporte internacional de carga terrestre centroamericano, se controla desde partida, en tránsito por los Estados parte hasta destino. El mismo establece en la información las aduanas respectivas de control, sujeto, transportistas, tiempo de travesía, mercancías, peso, y valor entre otra información manejada en el sistema. Este documento es de importancia para la trazabilidad de la carga y es parte de la estrategia de facilitación centroamericana, donde se estableció además el sistema de antenas RFID para los transportistas a fin de generar de igual forma la trazabilidad correspondiente entre todas las rutas de la región.

Otro manual como instrumento jurídico, es el manual regional para la elaboración de los perfiles de riesgo aduanero, que representa un marco de referencia para crear perfiles de riesgos a nivel regional y compartir información de los posibles hallazgos en los mismos. Entre sus objetivos destacan

- El manejo de criterios comunes que prioricen la necesidad del caso bajo parámetros.

- Tomar en cuenta los patrones de conducta de los indicadores analizando la recurrencia o nuevos patrones que pueden convertirse en riesgos.

Los resultados aprobados por el comité aduanero de la presidencia *pro-tempore* de El Salvador del año 2020, disponen que se mejore la selectividad de la carga proveniente de Centroamérica y saliente de ella tomando en cuenta los registros históricos de los patrones de conducta de los operadores, indicadores de riesgos y experiencia de cada país.

En cuanto a los perfiles regionales para los rubros de bebidas alcohólicas, cigarrillos, armas y sustancias químicas a inicio del año 2020 se estructuró un formato de intercambio de listado de importadores y exportadores (control de las personas jurídicas dispuesto en CAUCA y RECAUCA) autorizados por parte de los servicios aduaneros de sus países. En atención a estos acuerdos la República de Panamá junto a Costa Rica mantuvieron consultas internas en virtud de las viabilidades jurídicas.

Cada país cuenta con un listado de importadores y exportadores de productos lo que facilitó el avance de las negociaciones en el C4 (Honduras, Guatemala, El Salvador y Nicaragua) intercambiando entre ellos la información sobre los listados. Panamá y Costa Rica intercambian provisionalmente bajo los términos de COMALEP y mantener la confidencialidad de la información en reciprocidad con el resto de los países.

Realizado el traspaso de la PPT a Nicaragua en julio del 2021, se concluyó los perfiles regionales de riesgo en una reunión extraordinaria del grupo técnico de riesgo, en el que se acordó y válido que

- El seguimiento y evaluación de los perfiles de riesgo se realicen cada mes.
 - Las unidades de riesgo intercambien los resultados de los perfiles de riesgo finalizado los tres meses de vigencia.
 - Los criterios de selectividad establecidos en los perfiles regionales para los rubros indicados no impiden que en las revisiones físicas se puedan considerar otros elementos de riesgo identificados en el momento del despacho.
 - Los países podrán activar un plan para un periodo definido a fin de coordinar los puntos focales de cada país según los resultados y extender las medidas a reglas fijas o controles posteriores.
 - Los perfiles se implementarán y administrarán según el procedimiento para la creación de perfiles de riesgo regionales.

Para los efectos anteriores, el manual de metodología de segmentación y evaluación de operadores y buenas prácticas instruyó la forma de ejecutar el perfilamiento. El manual sirve de guía para segmentar operadores definiendo aquellos que posiblemente sean riesgosos y los que no los son. Entre sus objetivos prevalecen:

- Proveer a las aduanas de un índice global de riesgo.
- Llevar un mejor control sobre los intervinientes en las operaciones aduaneras.

Este manual no ha sido remitido por CAPTAC-DR, no obstante, las respuestas del cuestionario entregadas por parte de las aduanas nacionales a CAPTAC-DR fueron consignadas. En este punto particular se destaca la necesidad de ofrecer capacitación sobre los aspectos establecidos.

Se destaca que los resultados de los cuestionarios se pueden utilizar como insumos para enviar auditorías fundamentadas en las buenas prácticas internacionales, evaluar las operaciones de las empresas que aspiran a ser miembros de la OEA y monitorear las empresas certificadas por la OEA.

Otro de los documentos jurídicos para el control de las mercancías es el de las directrices de insumos de primera necesidad, recientemente aprobados en la coyuntura de la pandemia del Sars Covid-19 con el objetivo de implementar directrices simplificadas en gestión de riesgo para el control de las mercancías que aparecen en los listados de las operaciones de comercio regional e incentivar una cultura de gestión de riesgo en todos los Estados partes para garantizar el cumplimiento de la cadena de abastecimiento regional y nacional.

La puesta en marcha del primer objetivo redujo los parámetros de selectividad para el reconocimiento físico y documental de las mercancías amparadas en los listados respectivos (insumos de primera necesidad). Esta disposición determina que los servicios aduaneros podrán implementar medidas de control posteriores al despacho aduanero de las mercancías o la liberación del despacho sin reconocimiento físico en los puntos de entrada en el área aduanera.

En estos casos el funcionario aduanero valida la Declara Única de Mercancías(DUCA) junto con los documentos de soporte, posteriormente, el sistema informático alerta sobre la selectividad especial que gozarán los productos sobre el despacho aduanero expedito dentro del listado siguiente:

rodos los efectos necesarios para la atención de la pandemia.

- Productos o mercancías que sirvan para el abastecimiento de la población durante la emergencia.

Para el control de mercancía y el análisis de riesgo preventivo, es importante destacar las disposiciones jurídicas del manifiesto de carga. La importancia de filtrar información desde el inicio del envío de las mercancías y durante su traslado completando los campos obligatorios que están debidamente homologados para los Estados parte es fundamental para el control aduanero. El grupo técnico de gestión de riesgo remite la información necesaria y anticipada del manifiesto de la carga según el sistema armonizado y homologado.

Para exponer lo anterior hay que destacar lo dispuesto en el artículo 243 y 245 del reglamento del código aduanero centroamericano sobre la información y transmisión anticipada del manifiesto de carga.

Se hizo una evaluación técnica de análisis de cumplimiento de requerimientos e información necesaria del manifiesto de carga, por la cual cada Estado parte empezó un proceso de consultas jurídicas para la misma. Para los efectos de la República de Panamá, presento el informe respectivo, junto con los demás países generando los siguientes resultados: El Salvador, Honduras y Guatemala mantienen homologados, desde un punto de vista de la viabilidad jurídica, sin embargo, para los efectos informáticos y generar el desarrollo El Salvador mantiene una solicitud temporal y Guatemala para los efectos de socializarlo con los agentes económicos de su país sobre la implementación del manifiesto de carga. Nicaragua no realiza transmisión de manifiesto de carga, y para el caso de Costa Rica y Panamá tienen campos que no pueden homologar. En el caso de Panamá, no podrá homologar los campos 7 y 24 del manifiesto, y para los efectos de Costa Rica el 15 y 29 no tienen fundamento legal y no hace validación para los campos 5, 7, 9, 11, 15, 18, 24, 27 y 31 del tablero de datos de información del manifiesto de carga.

Por tanto, se concluyó que se debe realizar las gestiones necesarias para lograr la obligatoriedad y validación de los campos no homologados considerando que existe un modelo de datos mínimos en vía de homologación por los tres países de la región mencionados, y que los demás Estados se comprometan a realizar los pasos subsiguientes para armonizar los datos. Para dicha la armonización se aprobó la validación de los campos obligatorios y opcionales para los efectos de la Declaración Única de Mercancía Centroamericana para el Tránsito (DUCAT) homologada para todos los Estados parte y la declaración resumida.

El artículo 245 del RECAUCA establece la transmisión anticipada del manifiesto de carga disponiendo

- El tráfico marítimo: 24 horas antes del arribo.
- El tráfico aéreo: dos horas antes al arribo de la aeronave.

El ~~manifiesto~~ ^{documento} terrestre: podrá ser transmitido electrónicamente en forma anticipada y excepcionalmente podrá ser presentado en el momento del arribo del medio de transporte a la aduana correspondiente o al recinto aduanero habilitado.

Para finales del año 2022, la comisión que preparó la declaración del CAUCA y RECAUCA estipuló respecto a la manifestación de la carga

- Mantener la información tal cual aparece en el artículo 243 del RECAUCA.
- Exigir a los países la homologación de los campos de transmisión del manifiesto de carga realizando los ajustes necesarios en sus sistemas informáticos.
- Costa Rica mantiene recientemente incorporó a su legislación nacional el CAUCA IV y RECAUCA IV.
- Remitir la matriz con todos los campos establecidos en el artículo 243 de RECAUCA al comité aduanero para su análisis y aprobación y comunicar el acuerdo que obliga a homologar los campos para la transmisión del manifiesto de la carga realizando los ajustes en el sistema informático.

Por último, se estableció un plan regional contra el crimen organizado en el marco de la cooperación intersectorial del sistema de integración centroamericana contemplado en el subsistema económico en virtud de la participación de la República de Panamá en el esquema del plan del consejo arancelario (Comité Aduanero) en lo concerniente al contrabando y la defraudación aduanera. Este proyecto fue remitido recientemente por la secretaria general del SICA al comité aduanero para las respectivas observaciones y evaluaciones a fin de ser abordadas en la próxima reunión de la Comisión de Seguridad Centroamericana (CSC), por lo cual está pendiente aún su aprobación.

El plan regional está orientado a la prevención y represión del delito con participación ciudadana y a mejorar las condiciones de seguridad de las comunidades de los Estados parte. En lo que concierne a la integración económica y de aduanas se plantean las acciones coordinadas para prevenir la narcoactividad; la trata de personas; el tráfico ilícito de migrantes; las actividades delictivas de las pandillas; el lavado de activos, contrabando y la defraudación aduanera.

Para los efectos del plan regional, se ha dividido el programa entre los organismos rectores (permanentes) y los organismos participantes (eventuales). El comité aduanero estará presente como organismo participante figurando como enlace interinstitucional entre migración, aduanas, fuerzas armadas y SG-SICA. La entidad dispone que el secretario regional de la Comisión de Jefes y Directores de Policía de Centroamérica, México, el Caribe y Colombia (CJDPCAMCC) sea la persona designada para asumir la responsabilidad de mediador.

El Plan Regional Intersectorial Contra el Crimen Organizado (PRICCO) es la herramienta que tienen a su disposición los Estados en materia de seguridad para incrementar con eficacia y eficiencia las operaciones regionales y nacionales coordinadas y unir de manera conjunta a los entes procuradores de justicia de los países que conforman el SICA para combatir el crimen organizado a través de la identificación, desarticulación y judicialización de estas estructuras criminales.

El plan regional está vinculado con lo dispuesto en los artículos 13 y 14 del Reglamento del Código Aduanero Centroamericano (RECAUCA) que coordina las funciones. Las autoridades de migración, salud, policía y todas aquellas entidades públicas que ejerzan un control sobre el ingreso o salida de personas, mercancías y medios de transporte del territorio aduanero deben ejercer sus funciones en forma coordinada con la autoridad aduanera colaborando entre sí para el cumplimiento de las disposiciones legales y administrativas. Para tales efectos, el servicio aduanero promoverá la creación de órganos de coordinación interinstitucional.

El artículo 14 determina el apoyo de otras autoridades para fines de seguridad. Los funcionarios de otras dependencias públicas dentro del marco de su competencia deberán auxiliar a la autoridad aduanera en el cumplimiento de sus funciones. Estos funcionarios comunicarán de forma inmediata, los hechos y actos sobre presuntas infracciones aduaneras y pondrán a su disposición, si están en su poder, las mercancías objeto de estas infracciones.

Conclusión

La incorporación de la República de Panamá al subsistema de integración económica centroamericana no solo determinó la aceptación de una legislación regional, sino que puso en marcha el establecimiento de instituciones permanentes de legislación económica y comercial como el Comité Aduanero, el Subcomité de Gestión de Riesgo y demás comités permanentes. Se han incorporado más de una docena de instrumentos jurídicos que refieren al control de la mercancía y de transportes para el intercambio de información y la gestión de riesgo.

Se observa un funcionamiento gradual, coordinado y permanente según lo dispuesto en los instrumentos y documentos que surgen del consenso del sistema económico. El control se traslada en la seguridad de los puntos de entrada nacional con mayor capacidad de accionamiento de los inspectores fronterizos; mejor coordinación entre los Estados parte, instituciones del sistema y órganos nacionales, además de mayor fluidez en los sitios habilitados de entrada al país.

En cuanto al control y seguridad de las mercancías y medios de transporte que ingresan y salen en nuestro espacio territorial hacia y desde Centroamérica, podemos determinar que hay un efecto positivo, por tanto, existen ciertos beneficios por la incorporación al subsistema económico centroamericano.

Hoy en día los agentes económicos y los funcionarios vinculados directamente al control territorial aduanero aplican el reglamento aprobado en el marco de la incorporación centroamericana. La aplicación de los instrumentos demuestra la mejora en la seguridad en los puntos de entrada y notifican que la República de Panamá nunca ha perdido su capacidad de control territorial y que, de alguna manera, ha mejorado los espacios de intercambio de información pertinente.

Otro hallazgo notable es que el sector privado no ha percibido una diferenciación en los aspectos de control por la incorporación de Panamá al subsistema económico centroamericano, lo que interpretamos como una buena actuación, ya que las prácticas en cuanto a las revisiones y tramitología en fronteras no se transformó en más tiempo y aforo: ello apoya la noción de que posiblemente el sector empresarial desconoce que existen mejoras en los controles puesto que no se han afectados por los nuevos instrumentos en la comercialización de las mercancías a nivel regional.

En cuanto a las estadísticas refrendadas por las autoridades aduaneras, podemos determinar que todo intercambio de información a nivel regional hasta el año 2019 se mediaba por COMALEP presentándose muy pocas solicitudes en comparación con la cantidad de acciones ejecutadas por los operarios de la Dirección de Prevención y Fiscalización Aduanera. En el intercambio de información, no se dio seguimiento respectivo a la generación de la conclusión del intercambio de información. Ello se traduce en que prácticamente la mayoría de las solicitudes son posiblemente por fraude marcario, convirtiéndose la mercancía de licor y cigarrillo la más utilizada por el crimen organizado para defraudar al fisco. Por ello la región centroamericana estableció, para el mejor control de las mercancías, los listados de importadores y exportadores por cada Estado parte para conocimiento de las entidades de seguridad en los puestos fronterizo.

Por último, las garantías presentes y futuras en la seguridad alimentaria para la República de Panamá no han avanzado tanto como el control fronterizo, aunque si es notable para los efectos de los mejores controles sanitarios y fitosanitarios que recaen en la seguridad alimentaria. Ello se ha logrado por los diversos instrumentos jurídicos para la seguridad sanitaria y fitosanitaria nacional entre los que destacan los reglamentos de origen sanitarios y fitosanitarios centroamericanos, que son homologados a nivel regional, y otros instrumentos como de salvaguarda, competencia y solución de controversias.

Las autoridades relacionadas directamente con la seguridad alimentaria mantienen muy pocas alertas por posibles mercancías comercializadas a nivel regional no aptas para el consumo humano, por tanto, los mecanismos o principios de análisis de riesgo en alimentos expuestos en los instrumentos se deben mejorar en el intercambio de información y la data.

Según datos de la administración de la zona occidental y zona noroccidental de la Autoridad Nacional de Aduana, en el 2019 se detectaron 24 acciones de decomisos de productos agrícolas, y 32 del sector alimentario. La mayoría de los productos confiscados fueron el tomate, plátano, ñame y, en menor medida, frutas como el mango, todos detectados dentro del territorio nacional y procesados como contrabando. En estos casos se procedió mediante acciones de patrullaje y no mediante alertas correspondientes o intercambio de información con autoridades de los demás Estados parte, lo que es un hito que debe mejorarse.

Referencias bibliográficas

- Balassa, B. (1961). The Theory of Economic Integration: An Introduction. The Theory of Economic Integration, 173-183.
- Balassa, B. & Bauwens, L. (1987). Iner-industry specialization in a multi-country and multi-industry framework. The Economic Journal. Vol.97 No.338. Cambridge, UK. Royal Economic Society. Banco Mundial (BM. 2012). Transporte por carretera en América Central: cinco explicaciones del por qué el servicio es tan caro. Tomado de: <http://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/document/Road-Freight-in-Central-AmericaExec%20Sum Spa.pdf>

Banco Mundial (BM, 2012). Transporte por carretera en América Central: cinco explicaciones del por qué el servicio es tan caro. Tomado de: <http://www.worldbank.org/content/dam/worldbank/document/road-freight-in-central-america-exec%20sum-spa.pdf>. Fecha de consulta 1 de octubre de 2019.

TGIE, 1960. Tratado General de Integración Económica Centroamericana. Managua, 1960. Tomado de: <http://www.sice.oas.org/trade/sica/pdf/tratadogralintegracion60.pdf> Fecha de consulta: 17 de diciembre de 2019.

Obras consultadas

Acevedo Peralta, Ricardo. "Principios y Problemas en la Aplicación de las Normas Comunitarias", El Renacimiento, 2016, 160 págs.

Ander Egg, Ezequiel. Como organizar el Trabajo de Investigación. Editorial Lumen Humanistas, Argentina, 2000.

Bajo, Miguel. Delitos contra la Hacienda Pública. Centro de Estudios Ramón Areces SA, Colección Ceura, Madrid, 2000.

Barbero, Marino: Los delitos contra el orden socioeconómico. Pub. En AAVV, La Reforma penal, Edissa, Madrid, 1982; Estudios de Derecho Penal Económico, Universidad Castilla-La Mancha, Cuenca, España, 1994.

Beteta, I. (2001). Relación inversa entre el costo de la mano de obra y el dinero. <https://elseminario.com/colaboradores/32326/relacion-inversa-entre-el-costo-de-la-mano-de-obra-y-del-dinero/>

Berr, C. (2008). El Código de Aduanas Comunitario o la Perpetua Búsqueda de Compromiso. Cuarto Encuentro Iberoamericano de Derecho Aduanero. Cartagena: Isef.

Beslin, S., Higgott, R., & Rosamond, B. (2002). Regions in comparative perspective. In *New Regionalisms in the Global Political Economy* (pp. 1-19). http://doi.org/10.4324/97802033616772_chapter_1

Cáceres, L (1995). Costos y beneficios de la integración centroamericana. Revista de la CEPAL, no. 54 LC/G.1845-P. Santiago de Chile. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

Caputo G, R., & Magendzo, I. (2011). Do Exchange Rate Regimes Matter for Inflation and Exchange Rate Dynamics? The Case of Central America. *Journal of Latin American Studies*, 43(2), 327-354. <http://dx.doi.org/10.1017/S0022216X11000058>

- Carrera, G (2016). La construcción de la unión aduanera centroamericana: un estudio institucional, normativo y material. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, (Tesis).
- Castillo, Belkis (2004). Breve análisis de los tratados bilaterales y multilaterales de libre comercio entre Panamá y Centroamérica. Universidad de Panamá. (Tesis).
- Castro, M (2015). Situación actual del proceso de unión aduanera centroamericana, normativa aplicable e instituciones responsables para su consolidación. Universidad Rafael Landívar. <http://recursosbiblio.url.gt/tesisjcem/2015/07/01/castro-marco.pdf> (Tesis).
- CEPAL (1994). El regionalismo abierto en América Latina y el Caribe. LC/L.808 (CEF.19/3). Santiago de Chile.
- CEPAL (2018). Lainversión extranjera directa en América Latina y el Caribe. Tomado de: <http://www.cepal.org/es/publicaciones/43689-la-inversion-extranjera-directa-america-latina-caribe-2018>. Fecha de consulta: 26 de octubre de 2019.
- CEPAL (2019). “La Inversión Extranjera Directa en América Latina y el Caribe 2019” de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Coloma, German (2017). Análisis Económico del Derecho, privado y regulatorio. Buenos Aires, Argentina.
- Cueto, Jaime (2008). Panamá y su integración a la unión aduanera Centroamericana. Universidad de Panamá. (Tesis).
- Damarco, Jorge. Los bienes jurídicos protegidos por el Derecho Penal Tributario. Disponible en el sitio web de la Asociación Argentina de Estudios Fiscales (www.aaef.org.ar), sección doctrina, marzo de 2004.
- De Araujo, Joao. Integración Regional y delitos económicos. Societas delinquere potest –Estado Actual, pub. en AAVV, Teorías actuales en el Derecho Penal. 75 aniversario del Código Penal, Ad-Hoc, Buenos Aires, 1998, pp. 533/539.
- Ferro, Carlos. Código Aduanero comentado, 3ra edición, Depalma, Buenos Aires, 1991.
- Forster, H. & Balance, R. (1991). Especialización Internacional en el concierto de manufacturas. Una determinación empírica de sus principales determinantes. Pensamiento Iberoamericano. No. 20. Madrid, Sociedad Estatal Quinto Centenario.

- Galdámez, C. (2018). Entrevista personal. Jefa de investigación del Centro de Estudios para la Integración Económica. SIECA. Ciudad de Guatemala. 30 de agosto de 2018.
- Greenaway, D. & Milner, C. (1994). Country-specific factors and the pattern of horizontal and vertical intra-industry trade in the UK. *Review of World Economic*. Band 130, Heft 1, Tubing.
- Holod, D., & Reed, R. R. (2004). Regional spillovers, economic growth, and the effects of economic integration. *Economics Letters*, 85(1), 35-42. <http://doi.org/10.1016/j.econlet.2004.03.016>
- Lalanne, Guillermo. Aprovechamiento indebido de beneficios fiscales. pub. En el cuadernillo de conferencias del seminario nacional régimen penal tributario, celebrado en Mar del Plata, 5 y 6 de septiembre de 2003.
- Larios, Carlos (2015). *Derecho Internacional Público*. Ciudad de Guatemala, República de Guatemala.
- Lora, Eduardo (2001). *Las reformas estructurales en América Latina: que se ha reformado y como medirlo*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Ludema, R. D., & Wooton, I. (2000). Economic geography and the fiscal effects of regional integration. *Journal of International Economics*, 52(2), 331-357. [http://doi.org/10.1016/S0022-1996\(99\)00050-1](http://doi.org/10.1016/S0022-1996(99)00050-1)
- Malamud, A. (2010). *Latin American Regionalism and EU Studies*. <http://doi.org/10.1080/07036337.2010.518720>
- Mayora, Y. (2010). *Instrumentos Jurídicos de la Integración Económica Centroamericana*. Ciudad de Guatemala: Secretaría de Integración Económica Centroamericana (SIECA).
- Moncarz, P. E., & Bleaney, M. (2010). The regional impact of trade liberalization in a model with congestion costs á la Helpman. *Regional Studies*, 44(8), 935-947. <http://doi.org/10.1080/00343400903401576>
- Nicholls, S. M. A. (1998). Measuring trade creation and trade diversion in the Central American common market: A Hicksian alternative. *World Development*, 26(2), 323-335. [http://doi.org/10.1016/S0305-750X\(97\)10037-7](http://doi.org/10.1016/S0305-750X(97)10037-7)
- Orellana, J (2011). *La unión aduanera centroamericana: necesidad de una normativa comunitaria integral*. Universidad Rafael Landívar. (Tesis).

- Organización Mundial del Comercio (OMC, 2017). Panama y la OMC. Información por miembro. Tomado de: <http://wto.org/spanish/thewto/s/contries/s/panama.s.htm> Fecha de consulta: 6 de diciembre de 2019.
- Pantoja, A. (2009). Manual Básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación. Madrid: Editorial EOS.
- Pereyra, Jorge. La esencia de la defraudación fiscal. pub. en revista de derecho penal tributario, Centro Argentino de Estudios en lo penal tributario, año II, No 3, junio de 1994, pp.33/46.
- Quezada, Harold & Mauricio badilla & Alberto bedoya & Silvia Castrillo, Susana González & Juan Marín & Gustavo Quintero & Marisol Rivera & Norhala Ungo, (2019). Estudio de Investigación: Unión Aduanera de América Central, el caso de Panamá y Costa Rica. Universidad Internacional San Isidro Labrador de Costa Rica y la Universidad Americana de Panamá.
- Resico, Marcelo F, (2010). Procesos de integración: Unión europea. Argentina).
- Rodas-Martini, P. (1998). Intra-Industry trade and revealed comparative advantage in the Central American common market. Word Development, 26(2), 337-344. [http://doi.org/10.1016/S0305-750X\(897\)10044-4](http://doi.org/10.1016/S0305-750X(897)10044-4)
- Rohde, A. (2016). Derecho Aduanero Mexicano: Fundamentos y Regulaciones de la Actividad Aduanera. México D.F.: Isef.
- Sampieri, R. (1998) Metodología de la Investigación. Segunda Edición.
- Sánchez, Luzmila C. de "Metodología de la Investigación" Imprenta ARTICSA, panamá, 2004. 123 págs.
- Schmitter, P. C. (1970). CENTRAL AMERICAN INTEGRATION: SPILL-OVER, SPILL-AROUND OR ENCAPSULATION? JCMS: Journal of Common Market Studies, 9(1), 1-48. <http://doi.org/10.1111/j.1468-5965.1970.tb00031.x>
- Schneider, C., Johnson, D.T., & Wichmann, T. (1999). Dynamics of Regional Integration Contributions to Economics.
- Seara Vásquez, Modesto. Derecho Internacional Público. Editorial Porrúa. Cuarta edición. Mexico, D.F.1974. Página 55.
- Sen, Amartya. (1979). Sobre la desigualdad económica. Barcelona: Editorial Critica.

- SIECA (2011). Estudios de la Integración Económica Centroamericana. Centro de Estudios de la Integración económica, Secretaría General.
- Svenson, N. (2013). Research and development in Central America: Panorama and prospects for international cooperation. Higher Education, 65(5), 661-676. <http://doi.org/10.1007/s10734-012-9569-5>
- Taylor, S.J. y Bodgan, R. (1984) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Ediciones Paidós Ibérica, S.A., Barcelona.
- Tosi, J. (2011). Derecho Penal Aduanero y Procedimientos Especiales. Buenos Aires: Ediciones Ciudad de Argentina.
- UNCTAD (2018). Índice Globalde Conectividad. Tomado de: <http://unctad.org/es/Paginas/PressRelease.aspx?OriginalVersionID=434>
- Urcuyo, C. (2014). Relaciones de china en Centroamérica: Comprendiendo los intereses estratégicos y económicos de la región. Centro de investigación y adiestramiento político administrativo (CIAPA). No 11.
- Valenciano, C. (2008). Consideraciones Generales sobre el Código Aduanero Uniforme Centroamericano. Cuarto Encuentro Iberoamericano de Derecho Aduanero. Cartagena: Isef.
- Vásquez, G (2011). Integración Económica y apertura comercial en Centroamérica en el periodo 1990-2005. Universidad Complutense de Madrid (Tesis Doctoral).

De la página 263 a la 282

Sociología relacional como superación de codeterminismos

Recibido 31/3/24

Aprobado 7/5/24

Javier Torres Vindas

Universidad de Costa Rica

Costa Rica

socioarte@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0130-5979>

Resumen

En este ensayo académico, se realiza una lectura de la Sociología Relacional, anclada en la obra de tres de sus principales figuras: Archer, Emirbayer y Donati; cuya finalidad es mostrar los matices de estos autores al presentar esta perspectiva sociológica y las apuestas hechas para superar los codeterminismos propios de análisis sociológico tradicional. Se presenta la discusión del problema ontológico y epistemológico, las apuestas de los autores y se condensa al final el resultado analítico del ejercicio.

Palabras clave: Sociología, sociología relacional, co-determinismo, realismo crítico.

Relational Sociology to Overcome Codeterminisms

Javier Torres V.

Abstract

In this academic essay, a reading of Relational Sociology is carried out, anchored in the work of three of its main figures: Archer, Emirbayer and Donati; whose purpose is to show the nuances of these authors when presenting this sociological perspective and the bets made to overcome the codeterminisms typical of traditional sociological analysis. The discussion of the ontological and epistemological problem, the authors' bets are presented and the analytical result of the exercise is condensed at the end.

Keywords: Sociology, relational sociology, co-determinism, critical realism.

Marco Polo describe un puente, piedra por piedra.

– ¿Pero ¿cuál es la piedra que sostiene el puente? –pregunta Kublai Jan.

– El puente no está sostenido por esta piedra o por aquella –responde Marco–, sino por la línea del arco que aquellas forman.

Kublai permanece silencioso, reflexionando. Después añade: – ¿Por qué me hablas de las piedras? Lo único que me importa es el arco.

Polo responde: –Sin piedras no hay arco.

(Calvino, 1999, p 65)

Introducción

Esta disertación se orienta por la pregunta ¿En qué medida logra la Sociología Relacional superar las supuestas deficiencias de los enfoques co-deterministas tradicionales de la sociología? Para ello, se plantean dos objetivos.

El primero, mostrar los elementos centrales de tres autores de esta reflexión teórica que permitan identificar su postura ante los codeterminismos y a la vez aclarar sus puntos de partida. Ello se funda en la convicción de que no existe una teoría monolítica, sino matices de aquello que se puede estudiar desde diversas perspectivas analíticas, teniendo en cuenta el papel de la claridad teórica (Cf. Sautu, 2005).

El segundo objetivo, es introducir al lector y lectora de la academia regional a lecturas teóricas de la sociología angloparlante y europea que no gozan de la popularidad mediática de otros autores, pero que permiten encontrar nuevas formas de pensar la realidad. De afrontar reflexivamente nuestro oficio de investigadores e investigadoras. Por tanto, la presentación de los argumentos será manteniendo un equilibrio entre la postura informada de los problemas tratados y el esfuerzo comunicativo hacia un público neófito en estas disputas; pues la idea es permitir el diálogo, invitar a discusión, no imponer una lectura oficial. En todo momento se trata de invitar a la lectura de los autores, más que en generar un juicio acabado de su labor.

Presento mis argumentos en cuatro secciones. La primera apunta los postulados básicos del monismo y el co-determinismo que desean superar quienes apuestan por una sociología relacional. La segunda, revisa los principales argumentos, aportes y puntos de partida de tres de sus expositores. La tercera, plantea una respuesta desde mi proceso de lectura a la pregunta. La última, las conclusiones de este escrito.

Monismos y codeterminismos sociológicos versus la sociología relacional

La sociología surgió con la vocación de explicar e interpretar las grandes transformaciones sociohistóricas de las sociedades industriales europeas y continúa con esta vocación hasta nuestros días (Morin, 2002, pp. 13-38). Para ello, se han construido diversas corrientes analíticas –escuelas– que piensan e investigan diversos hechos, fenómenos y/o procesos sociohistóricos.

Los modelos analíticos clásicos, individualismo metodológico [Weber] y colectivismo metodológico [Durkheim] –por ejemplo, (Boudon, 1994–, privilegiaron un monismo interpretativo de los fenómenos en estudio (Bunge, 2007, pp. 337-390). Esto es, la explicación de los fenómenos sociales por la agencia de los individuos o por las estructuras sociales, respectivamente. Por su parte, los modelos analíticos de la segunda mitad del siglo XX intentan superar estos monismos explicativos, a través de la co-determinación de los hechos, fenómenos o procesos en estudio. Es decir, por explicaciones que integren aspectos, niveles e interdependencias entre la agencia y la estructura.

En otras palabras, la superación del monismo inicial de la sociología se lograría al articular ambos términos de la separación explicativa, a través de la integración de la dicotomía o al incorporar un mecanismo mediador.

Un ejemplo de la primera forma de co-determinación es *Teoría de la Estructuración* de Anthony Giddens. Para este sociólogo, se trata de pensar un proceso dinámico que involucre tanto al agente como a la estructura en una relación de interdependencia de los términos. Solución dada por la recursividad constructiva entre la acción de los agentes que crean las reglas [momento estructural] que ellos mismos siguen y re-operan en sus acciones. Es decir, una dualidad estructural que restringe y posibilita la acción (Cf. Giddens, 1976, 1998).

Por su parte, el sociólogo Pierre Bourdieu (1995) intenta superar el monismo al incorporar el concepto de *habitus* que media o fragua las relaciones entre los agentes y el *campo* en el cual éstos operan. El *habitus* refiere al proceso de internalización por parte de los agentes de las reglas específicas de cada *campo* [estructura jerárquica de posiciones y disposiciones], dicha internalización les permite a los agentes crear

estrategias que re-operan en esos *campos* (Baranger, 2004; Castón Boyer, 1996; Martínez, 2007). Este representa un segundo tipo de codeterminismo (Jenkins, 1982).

Estos monismos y codeterminismos analíticos median entre el carácter de nuestros objetos de investigación que son a la vez regulares empírica e históricamente únicos (Passeron, 2011, p.p. 283-347) y nuestras herramientas teóricas con las que trabajamos con estos objetos (Goertz, 2006, pp. 25-155, 237-268).

¿Es posible otra perspectiva que intente superar estas dicotomías? Desde la Sociología Relacional [en adelante SR] se han criticado tanto los monismos como los codeterminismos sociológicos. En especial los antes mencionados e indicando que las soluciones de Bourdieu y Giddens en realidad no superan dichos monismos (Archer, 1982; King, 2000; Mouzelis, 2000). En tanto que este tipo de razonamientos sociológicos "se concentran en sustancias, cosas, seres y esencias, como unidades básicas de indagación" (Solórzano y Jaramillo, 2009, p. 176).

En este sentido la SR plantea sus propias apuestas interpretativas sobre la realidad e intentan superar las soluciones monistas y co-deterministas (Dépelteau, 2008). De ello me ocuparé en el siguiente apartado, pero antes es pertinente aclarar dos aspectos.

En primer lugar, varios autores (Donati, 2010; Emirbayer, 1997; King, 2004) han advertido un Giro Relacional en la Sociología, el cual vendría gestándose desde la década de 1970 (Donati, 1993). Desplazamiento que intenta hacer un cambio en la perspectiva o en el paradigma de pensamiento sociológico. Es decir, en las formas argumentales de interpretar y explicar los fenómenos sociohistóricos. Exigencia necesaria para el futuro de la disciplina, dado que:

Nuestros lenguajes se construyen de tal forma que, a menudo podemos expresar únicamente el movimiento o el cambio constantes en forma que implica que tienen el carácter de un objeto aislado en reposo y luego, casi como una idea de último momento, se añade un verbo que expresa el hecho de que la cosa con esta característica ahora está cambiando. Por ejemplo, al estar a la orilla de un río observamos el flujo perpetuo del agua", pero para entenderlo conceptualmente y comunicarlo a otros, no pensamos y decimos, "Miren el flujo perpetuo del agua"; sino que decimos: "Miren qué rápido fluye el río". Decimos: "Está soplando el viento", como si el viento fuera realmente una cosa quieta que, en determinado momento, comienza a moverse y a soplar. Hablamos como si pudiera existir una clase de viento que no soplara.

Esta reducción de los procesos a condiciones estáticas, que llamaremos un "proceso-reducción" para abreviar parece explicarse por sí mismo para las personas que han crecido dentro de estos lenguajes. (Elías, 1982, p. 131)

En segundo lugar, ¿cuáles serían los postulados teóricos elementales de toda SR? Básicamente se intenta reflexionar sobre los procesos dinámicos emergentes e históricos. Estos son devenidos de las configuraciones relacionales. Las relaciones son originarias o creadoras del mundo humano en sus dimensiones materiales y simbólicas [culturales], así como de la subjetividad de los seres humanos; dichas reflexiones no son construcciones epistemológicas, sino adecuaciones conceptuales de realidades ontológicas. Ergo, podemos afirmar que una aproximación teórica y metodológica que se dice "relacional":

Se centra en las conexiones directas e indirectas de los actores. Explica procesos y comportamientos sociales en base en conexiones sociales, así como en base a la densidad, fortaleza, simetría, etc., de los ligámenes (...) propone estudiar las estructuras sociales de forma directa y concreta. Ello implica analizar las estructuras ordenadas de las relaciones establecidas entre miembros de un sistema social (...) así en lugar de empezar por un conjunto de categorías, se empieza con un conjunto de relaciones; de las cuales se derivan los mapas y tipologías de las estructuras sociales. (Rodríguez Díaz, 2005, pp. 12-13)

En resumen, toda SR apuesta por una *ontología social relacional* que da cuenta de: *las relaciones, los procesos históricos y de los encadenamientos culturales-simbólicos devenidos de estas relaciones*. Relaciones que adoptan patrones estables en el tiempo y en espacio, como los roles sociales; materia prima de la estructura social (Cf. Nadel, 1966). Dado que estas relaciones son existentes.

Con el fin de matizar estas afirmaciones, a continuación, presentaré tres "corrientes" de la SR.

Tres apuestas de sociología relacional

La SR, como otros campos del saber científico, no es monolítica. Los/las sociólogo/as que reflexionan en la SR "apuestan" [en tanto que arriesgan] diversos argumentos e hipótesis que no se comparten de forma plena entre ello/as. Puntualmente presento las posturas de tres autores que comparten en común el intento de fundar una SR, aunque con diversos matices; como mostraré oportunamente. Las SR 's que discuto son:

- Margaret Archer (socióloga británica, nacida en 1943), retoma en el *realismo crítico* (Revisar Danermark, *et al.*, 2002) de Roy Bhaskar –filósofo británico, nacido en 1944–, postulando la realidad ontológica de las relaciones sociales y su carácter fundacional de las estructuras emergentes que median en nuevas acciones humanas, a través de su teoría de la secuencia temporal: como explicación causal del cambio.
- Mustafa Emirbayer (sociólogo, Universidad de Wisconsin) preocupado por las capacidades y límites de la teoría de redes al que aporta una perspectiva sociológica que haría más potente para la reflexión teórica, apostando por un relacionismo pragmático y preocupado por las discusiones substancialistas versus las relacionales.
- Pierpaolo Donati (sociólogo italiano, nacido en 1946), retoma el sistema AGIL de Parsons, como herramienta analítica para la comprensión normativa [ética] de las relaciones humanas (Yo, Mi, Nosotros y Tú), a la vez que critica todo absurdo que pretende la realidad de relaciones y la anulación de las personas en tanto estas serían esencias; para lo cual postula la realidad de ambos componentes en su papel activo de crear lo sociohistórico *sui generis* (Cf. Terenzi, 2008).

Morfogénesis de Archer

Margaret Archer caracteriza su SR como morfogenética (1982, 1995, 2010). Esto es, considera las instituciones y los valores como emergentes [estocásticos] de las relaciones sociales, que luego se independizan de estas relaciones actuando como punto de partida de nuevas relaciones y patrones. Su propuesta quiere dar cuenta de la emergencia de la transformación [morfogénesis], que se tensiona con la reproducción [morfoestásis] del mundo social-histórico. Dichos procesos relacionales son existentes los cuales modelamos (simplificamos) desde nuestras apuestas teórico-metodológicas. Estos modelos no deben reificar la realidad, la re-presentan.

Archer organiza su SR en el giro ontológico del *Realismo Crítico*. En esta postura filosófica se da la primacía de lo ontológico sobre lo epistemológico, como condición necesaria para superar las disputas positivistas-hermenéuticas (Carrera Tundidor, 1994). Dicho realismo crítico surge a mediados de los años setenta del siglo anterior, a partir del realismo científico formulado por Horace Romano Harré (nacido en 1927) y profundizado por Roy Bhaskar, desde entonces a la fecha. Harré propone tres principios realistas (Carrera Tundidor, 1994):

- a) El mundo está construido por un conjunto de estructuras semipermanentes; ~~h~~ pensar científicamente no exclusivamente por medios lingüísticos –lo hacemos por esquemas–; y
- c) Una teoría científica tiene como núcleo la formulación de un modelo [esto es central] y no es necesariamente deductivo.

Para R. Harré el hablar de ontología científica –incluida la de él– es hacerlo en clave metafísica. En este sentido, señala que una posición “realista” [siendo ésta una tercera ontología o ficción metafísico-científica] subraya el papel de la “imaginación humana” que permite concebir los vínculos existentes [redes conceptuales] más allá de la experiencia. *Ergo*, lo que observan los científicos hoy es diferente de lo que se observaba a fines del siglo XIX y lo que se observará en el futuro.

Así una visión realista de la ciencia debe distinguir tres dominios: (a) el de la percepción humana común; (b) el de los seres que podrían ser observadas dadas determinadas condiciones históricas y técnicas; y (c) el de las entidades que por una variedad de razones se encuentran más allá de la capacidad humana de observación.

Por su parte R. Bhaskar asume como partida que realidad está estratificada en tres dimensiones: (a) profunda [mecanismos y estructuras que están detrás de los acontecimientos]; (b) actual [los acontecimientos que tienen lugar en el mundo]; (c) la empírica [percepciones, observaciones y experiencias humanas de lo actual]. En otras palabras:

Así, una teoría ‘realista crítica’ debe generar un proceso de comprensión de la realidad que parta del primer nivel, pueda pasar al siguiente nivel y profundice en el tercero, identificando las estructuras y los mecanismos causales. En otras palabras, debe poder practicar un proceso de re-traducción. Ahora, para construir teoría, puede moverse otra vez en la otra dirección, consiguiendo una ‘coherente’ representación de la realidad como totalidad. (Parada, 2004, p. 417)

Es por ello por lo que para M. Archer, siguiendo a los realistas críticos, concentra su estudio sociológico principalmente en las relaciones entre las personas y las estructuras. En otras palabras, su interés en lo relacional se deriva de tratar de vincular la estructura y la agencia de una manera no reificada. La concepción relacional le permite a uno centrarse en la distribución de las condiciones estructurales de la acción (Cf. Archer, 2010, p. 209 y ss.).

Por tanto, existen las relaciones independientemente de que las estudiemos.

Estas son causales de los procesos emergentes sociohistóricos, y, por otra parte, pueden modelizar o representar científicamente la realidad (Bunge, 1975, pp. 12-52). Esto, con la finalidad de *entender los mecanismos subyacentes* de las estructuras sociales resultantes y condicionantes de procesos relacionales, que son reproductivos y/o transformativos de la realidad social e histórica. Lo cual no implica *bis a bis* la aplicación del realismo crítico sin problemas observacionales de su constatación empírica (Miller y Tsang, 2011).

Cabe indicar que la postura relacional en todo momento trata de localizar los mecanismos causales subyacentes de los procesos en estudio. Problema teórico en la ciencia social contemporánea de suma importancia (Cf. Elster, 2005; Hedström y Swedberg, 1996; Hedström y Ylikoski, 2010; Staggenborg, 2008).

Finalmente, un argumento central de la SR de esta socióloga es su teoría de la secuencia temporal como *explicación causal del cambio*, que podemos resumir así (Archer, 1982): se deben reconocer las condiciones iniciales de la estructura (Tiempo 1) en las que se lleva a cabo la acción (Tiempo 2), para después analizar la resonancia de la acción en la reconfiguración estructural (Tiempo 3), ya sea para su reproducción (morfoestásis) o para su transformación (morfogénesis). Esta secuencia permite el estudio de la relación agencia-estructura, preocupación compartida por las ciencias sociales (Cf. Bunge, 1965; Donati, 1993; Gangl, 2010; Hedström y Ylikoski, 2010; Schuster, 2005).

Manifiesto de Emirbayer

Una segunda apuesta teórica de SR es la de Mustafa Emirbayer. Con especial interés en su texto de *Manifiesto for a Relational Sociology* (1997), el cual puede ser resumido en cinco “proclamas”:

- a. La sociología ha glorificado la inmovilidad, las esencias y entidades. Queremos exponer la inviabilidad de este punto de vista.
- b. Queremos alabar la realidad social en términos dinámicos, continuos y procesales; queremos mostrar a la comunidad científica las implicaciones de esta perspectiva en la investigación teórica y empírica.
- c. Deseamos subrayar la conveniencia de que finalmente se elabora un lenguaje común relacional dentro del cual se teorice sobre los tres contextos trans-personales: estructura social, cultura y psicología social.
- d. El mundo es muy complejo, ninguna teoría es una obra maestra por lo que debemos mostrar sus dificultades y retos.

A estas "proclamas" subyacen dos tipos de supuestos. Uno ontológico, según el cual la realidad sociohistórica no existe fuera de las relaciones. Otro epistemológico, tal que entorno humano deriva su significado, importancia e identidad de los roles que juegan dentro de las transacciones [materiales y simbólicas]. Así, la SR para este autor sería un análisis de los procesos dinámicos y en constante desarrollo de los contextos cambiantes acorde a la estructura reticular de cada proceso, según el nivel de análisis (Emirbayer y Goodwin, 1994).

Al respecto del citado manifiesto, comenta Ann Mische:

Se basa en pragmática, lingüística y filosofía interaccionistas, así como el análisis histórico y de la red para desarrollar una crítica de" sustancialista "enfoques para el análisis social. Él llama a su lugar por una "transacción" enfoque centrado en la dinámica de la "supra-personal" las relaciones que trascienden los actores individuales, y se discuten las implicaciones de este enfoque para el análisis psicológico histórico, cultural y social. Este artículo muy citado, se ha convertido en uno de los gritos de batalla de la "nueva sociología relacional", la articulación de la filosofía subyacente de manera amplia que va más allá del uso de técnicas matemáticas. (Mische, 2011). –*Traducción propia*–

Por otra parte, la reconstrucción metodológica de las relaciones [es decir, su relacionismo pragmático], debe realizarse según el nivel en el cual se dan las transacciones. Sea este macro o estructural social en el que se pueden identificar múltiples redes de poder socio-especializadas y sobrepuestas. Un nivel meso o cultural que se ocuparía de reconstruir las regularidades de los procesos transaccionales. Un nivel micro, en el que se estudiaría la construcción de los individuos en sus círculos de reconocimiento mutuo y transferencias de intereses mediante esas redes.

La diferenciación de estos niveles es analítica. La reflexión relacional debe dar cuenta de las mediaciones causales que habría entre ellos. En definitiva, la SR de Emirbayer intenta aportar un marco de referencia unitario para superar los dualismos entre agencia y estructura (Emirbayer y Mische, 1998; Mische, 2011).

En esta SR los postulados ontológicos, epistemológicos y metodológicos se encaminan a superar las dicotómicas mediante el estudio de las características estructurales de las redes. En tanto existentes, operantes y dinámicas; al dar cuenta de una tríada analítica que se piensa como unidad entre agencia y estructura (Mische, 2011).

Propuesta normativa en Donati

El tercer enfoque de SR es el desarrollado por Pierpaolo Donati. Este sociólogo italiano propone un manifiesto por una sociología relacional hacia 1983 en su libro *Introduzione alla sociologia relazionale* (Donati, 2007; Morandi, 2010a, 2010b; Terenzi, 2008). Para Donati la sociedad se origina *sui generis* en la articulación ontológica de las relaciones sociales y de los individuos que realizan estas relaciones. De ello, el autor desprende cuatro principios ontológicos que debe tomar en cuenta la SR como punto de partida para todo análisis relacional (Donati, 2011):

- a. En toda sociedad existen fases temporales.
- b. Los “hechos sociales” [normas e instituciones] son contingentes e históricos.
- c. Los “hechos sociales” son en sí relaciones sociales de la sociedad,
- d. Las relaciones sociales son realidades (no observables directamente) pero *sui generis* (no derivadas).

La captación epistemológica de esta ontología se haría a través de tres tipos de información que captan esos modos de ser de las relaciones sociales: por definiciones semánticas o el estudio de los símbolos normativos de referencia de las intenciones; el estudio de las conexiones o enlaces entre los individuos o la definición estructural de las relaciones sociales; y la definición “generativa” o los grupos o los sistemas sociales y el estudio de los emergentes o efectos agregados causados por las relaciones sociales entre los individuos.

Es importante señalar que Donati retoma el modelo AGIL de Parsons en su concepción relacional. Asunto expresado claramente en su concepto de relación social. Para este autor:

por relación social debe entenderse la realidad inmaterial, situada en el espacio y en el tiempo de lo interhumano. Está entre los sujetos agentes y, como tal, constituye su orientarse y su actuar recíproco. Esta “realidad-entre”, hecha conjuntamente de elementos objetivos y subjetivos, es la esfera en la que se definen tanto la distancia como la integración de los individuos respecto a la sociedad: depende de ella, y en qué forma, medida y cualidad, el individuo puede distanciarse o comprometerse respecto a los otros sujetos más o menos próximos, a las instituciones y, en general, respecto a las dinámicas de la vida social. (Donati, 2006, p. 55)

Nótese en esta definición, la SR de Donati compele una metafísica de las relaciones constitutivas en las que toda acción estaría orientada por marcos normativos. Estos marcos normativos han sido originados por las relaciones de los seres humanos. Esta manera de razonar relacionalmente en Donati es su apuesta de resolución entre las teorías accionistas y sistémicas de la sociología.

Reconciliación lograda en la SR de Donati, al presuponer un orden metafísico. Para el sociólogo italiano tal orden señala una frontera de razonamiento legítimo entre la metafísica y la teoría social (Terenzi, 2008), que debe pensarse y asumirse en el pensar relacional. A este presupuesto de orden metafísico Donati lo denomina *realismo analítico, crítico y relacional* (2006, pp. 45-63; 2007).

Según Donati, es un realismo analítico dado que la realidad observada se conoce a través de categorías y la elección de abstraerse de la realidad; a la vez sería un realismo crítico, pues en el proceso de aprendizaje entre observado y el observador se establece una interacción de participación y desapego [tensión epistemológica]; y sería un realismo relacional a razón de que conocimiento procede a través de las relaciones y define cada elemento dentro del horizonte de la investigación.

Es decir, que, al investigar el complejo empírico, la analítica de razonamiento pone el énfasis en las relaciones de los individuos dentro del marco normativo correspondiente que da sentido a su acción, asumiendo que los atributos de los individuos están compelidos por el carácter de las relaciones en las que se encuentran y a los presupuestos de orden ontológico que desde la SR se anteponen como criterio analítico (Cf. Donati 2006; Terenzi, 2008; Moradi, 2011).

En resumen, la obra de Donati se pretende: (a) destacar el supuesto realista de las relaciones sociales como la fuerza causal la sociedad; (b) diferenciar lo contingente y lo no-contingente de la sociedad como motor de cambio y estabilidad, generada entre la agencia y la estructura; (c) considerar las relaciones sociales como “determinación” de reciprocidad; (d) abordar el tema del tiempo social del cambio y su relación con las relaciones sociales (Donati, 2010; Morandi, 2010a, 2010b).

En la tabla 1 se presentan los presupuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos de los tres autores que resumen aspectos centrales abordados hasta este instante y que permiten retomar la pregunta central de este trabajo.

Tabla 1

Aspectos ontológicos, epistemológicos y metodológicos de cada autor analizado

Autor	Ontológicos	Epistemológicos	Metodológicos
Margaret Archer	El realismo crítico que postula la existencia de las relaciones sociales como realidades anteriores a individuos y estructuras. Las relaciones crean estructuras emergentes que a su vez condicionan nuevas acciones.	Da primacía a lo ontológico sobre lo epistemológico para superar disputas positivistas-hermenéuticas. La realidad es independiente y en tensión analítica con los modelos científicos que hacemos de ella.	Podemos plantear Modelos que permiten ver y representar las relaciones sociales existentes. Debe considerarse una teoría de la secuencia temporal para explicar cambio morfogénético.
Mustafa Emirbayer	Es una ontología pragmática basada en las transacciones y redes relacionales existentes. Las relaciones existen en niveles suprapersonales más allá de los individuos.	Da primacía a lo pragmático sobre consideraciones epistemológicas sustantivas. El Conocimiento deriva su significado de los roles que juegan los elementos en las transacciones.	Debe estudiarse las relaciones según niveles macro, meso y micro. Se deben analizar las características estructurales de las redes relacionales.
Pierpaolo Donati	El realismo analítico relacional postula la realidad ontológica de las relaciones sociales y los individuos. Las relaciones sociales son "determinaciones" normativas de la acción que generan procesos <i>sui generis</i> .	Presupone un orden metafísico como frontera entre normativo existente y la teoría social que estudia dicho orden. Realismo analítico relacional: conocimiento procede a través de relaciones situadas.	Recuperar el modelo AGIL de Parsons para el análisis concreto de lo real. Definición semántica, estructural y generativa de las relaciones para aprehenderlas analíticamente.

Fuente: Elaboración propia.

¿Superación de las deficiencias?

La SR [con diversos matices, como los aquí expuestos] se presenta como una perspectiva nueva y autónoma, con su programa de investigación basado en un enfoque original realista, fundando la primacía de las relaciones como explicación causal de la agencia y la estructura, con el fin de superar las dicotomías analíticas que han orientado el debate sociológico desde el siglo XIX a nuestros días (Enguita, 1998; Nisbet, 2003).

La SR se presenta como una nueva forma de superar las posturas monistas de la agencia (tipo Weber) o de estructura (tipo Durkheim); bien en las posturas co-deterministas que intentan superar estas dicotomías al fusionar ambos aspectos (en la propuesta de Giddens) o buscando un mecanismo que intervenga entre las partes opuestas (en la propuesta de Bourdieu).

Superación que a mi juicio se sustenta en el abandono de las disputas epistemológicas, no por innecesarias, sino por generar falacias en las disputas y oscurecer la superación de las dicotomías (Archer, 1982; Donati, 2006; Emirbayer, 1997). En lugar de ello, hacer un giro ontológico que permite la comprensión de la realidad como independiente y en tensión analítica con los modelos científicos que hacemos de ella. En particular, para la SR el postulado de la existencia de las relaciones como realidades más allá de las preferencias de quien investiga, es decir, la supremacía de lo ontológico sobre lo epistemológico.

Por supuesto, como he mostrado hay matices en estas concepciones ontológicas (ver tabla 1) sobre el carácter metafísico o supuestos de partida para el análisis científico (Alexander, 1982). En Archer, se trata de una SR que daría cuenta de las estructuras emergentes y del proceso de cambio gradual, donde las relaciones sociales crean patrones emergentes. En esto, las relaciones son anteriores a todo proceso e individuo, de hecho, tendrían mayor realidad analítica que los individuos.

Por su parte, Emirbayer, según informa Ann Mische (2011), propone una SR con preocupaciones más pragmáticas en función de robustecer las herramientas técnicas y metodológicas existentes, donde lo relacional es un tipo de pensamiento que no se preocupa por las dicotomías, sino [siguiendo las premisas de Norbert Elías] apartarse de todo sustancialismo y enfocar la analítica y el lenguaje a los procesos relaciones, dado que:

los sociólogos enfrentan un dilema fundamental: se debe concebir el mundo social como conformado ante todo por sustancias o por procesos, por "cosas" estáticas o por relaciones dinámicas y en constante desarrollo.

Los modelos basados en la teoría de elección racional y los fundados en la norma, diversos holismos y estructuralismos, y el análisis de "variables" estadísticas continúan implícita o explícitamente prefiriendo el primer punto de vista. Diferente a este último punto, este "manifiesto" presenta una alternativa que define la perspectiva "relacional", primero a partir de esquemas filosóficos amplios y luego explorando sus implicaciones tanto en la investigación teórica como en la empírica. (Emirbayer, 1997)

Finalmente, Donati propone una ontología relacional que retoma el modelo AGIL y apuesta por una definición normativa de relación social (2006) que regula las acciones de los individuos y da sentido a los mismos, pero con el cuidado de dar una primacía ontológica a las relaciones y a los individuos, los que al realizar sus acciones devienen procesos sui generis de lo social. Ver tabla 2 en la que resume la respuesta de cada autor a la pregunta de este ensayo.

Tabla 2
Resumen de la respuesta de cada autor a la pregunta de este artículo

Autor	Respuesta
Margaret Archer	La Sociología Relacional logra superar las deficiencias co-deterministas al plantear una ontología donde las relaciones sociales son anteriores y causan estructuras emergentes que luego condicionan nuevas acciones, a través de un proceso morfogénico explicado por su teoría de la secuencia temporal. Supera la fusión o mediación entre agencia y estructura de los co-determinismos.
Mustafa Emirbayer	La perspectiva relacional, al centrarse en los procesos dinámicos y transacciones de las redes sociales existentes en niveles suprapersonales, logra trascender los enfoques sustancialistas y las dicotomías entre agencia y estructura propias de los co-determinismos, aportando un marco analítico multinivel y metodologías relacionales robustas.
Pierpaolo Donati	Al postular un realismo analítico relacional que reconoce la realidad ontológica tanto de las relaciones sociales como de los individuos que las realizan, generando procesos sociales sui generis normativamente orientados, la Sociología Relacional supera los co-determinismos que no lograban resolver las dicotomías de fondo entre agencia y estructura.
Respuesta en diálogo de los tres autores	Las tres propuestas de Sociología Relacional logran superar las deficiencias de los enfoques co-deterministas tradicionales al compartir un "giro ontológico" que afirma la existencia y primacía causal de las relaciones sociales, como realidades constitutivas y configuradoras de los procesos sociohistóricos emergentes, yendo más allá de las concepciones dicotómicas o mediadoras de agencia y estructura. Desde esta nueva ontología relacional, plantean modelos, teorías y metodologías para aprehender analíticamente dichas relaciones superando el sustancialismo.

Fuente: Torres, 2024

Ergo, la SR aporta pistas de superación de los co-determinaciones [bien los monismos] de las otras corrientes sociológicas, basado en una nueva postura ontológica de la existencia de las relaciones, las que generan procesos emergentes –sui generis–, procesos que permiten la estabilidad y el cambio. De esta ontología social relacional la SR dará cuenta con modelos que permiten ver las relaciones y superar los lenguajes sustancialistas. Por supuesto, la disputa teórico-metodológica no está cerrada, sino que es un reto por entender y aportar a esta disputa. En definitiva, se trata de aprehender a pensar relacionalmente (Molina, 2001; Rodríguez Díaz, 2005).

Conclusiones

Primero, la SR es aquella búsqueda de nuevas estrategias de pensamiento e investigación que permitan analizar la realidad social en términos dinámicos, continuos y procesuales: relacionales. Estrategias opuestas a toda sociología monista que prime alguno de los términos en las dualidades analíticas de interpretación causal [material-ideal, estructura-agencia, individuo-sociedad, micro-macro; etc.]. Bien, aquellas que intentan superar las deficiencias de los enfoques co-deterministas.

Segundo, la SR se presenta como una alternativa para superar estas limitaciones, dada sus apuestas por las relaciones sociales (Herrera, 2000) como existentes y constitutivas de procesos emergentes, a la vez que condicionantes de la estabilidad y el cambio del devenir sociohistórico, en diversos niveles analíticos, con capacidad de resolver las dicotomías monistas y co-deterministas.

Tercero, la SR según lo expuesto logra superar las limitaciones monistas, co-deterministas y sustancialistas, gracias al giro ontológico que permite superar las falacias epistémicas. Por tanto, ante la pregunta de este ensayo ¿En qué medida logra la Sociología Relacional superar las supuestas deficiencias de los enfoques co-deterministas tradicionales de la sociología? Afirmando que, *la SR sí logra superar las deficiencias de los enfoques co-deterministas tradicionales gracias a su giro ontológico hacia la primacía de las relaciones sociales, que serían los mecanismos explicativos causales de la realidad social e histórica.*

Una última reflexión apunta a recuperar estas disputas en nuestro medio académico e investigativo con el fin de sacar la mayor cantidad de consecuencias observacionales en el estudio de nuestra realidad sociohistórica.

Referencias bibliográficas

- Alexander, J. (1982). *Positivism, Presuppositions, and Current Controversies*. Berkeley-L. Angeles: University of California Press.
- Archer, M. (1982). Morphogenesis Versus Structuration: On Combining Structure and Action. *British Journal of Social Science*, 33, 45-83.
- Archer, M. (1995). *Realist Social Theory: The Morphogenetic Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Archer, M. (2010). Critical Realism and Relational Sociology: Complementarity and Synergy. *Journal of Critical Realism*, 19(2), 199-207.
- Baranger, D. (2004). *Epistemología y metodología en la obra de Pierre Bourdieu*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo libros.
- Boudon, R. (1994). La tradición individualista en sociología. En J. C. Alexander, R. Münch, B. Giesen, y N. J. Smelser (Eds.), *El vínculo micro-macro* (pp 61-90). Jalisco, México: Universidad de Guadalajara, Gamma Editorial.
- Bunge, M. (1965). *Causalidad. El principio de causalidad en la ciencia moderna* (2da.). Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- Bunge, M. (1975). *Teoría y realidad* (2da.). Barcelona, España: Ariel S.A.
- Bunge, M. (2007). *Buscar la filosofía en las ciencias sociales* (3ra.). México, D.F: Siglo XXI editores.
- Calvino, I. (1999). *Las ciudades invisibles*. Madrid, España: Bibliotex-Millennium.
- Carrera Tundidor, A. (1994). *La explicación científica en las ciencias sociales. Del empirismo lógico al realismo científico* (Tesis Doctoral en Filosofía). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Castón Boyer, P. (1996). La sociología de Pierre Bourdieu. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, (76), 75-98.
- Danermark, B., Ekström, M., Jakobsen, L., y Karlsson, J. Ch. (2002). *Explaining Society Critical realism in the social sciences*. London: Routledge and Taylor & Francis Group.
- Dépelteau, F. (2008). Relational Thinking: A Critique of Co-Deterministic Theories of Structure and Agency. *Sociological Theory*, 26(1), 51-73.
- Donati, P. (1993). Pensamiento sociológico y cambio social. Hacia una teoría relacional. *REIS*, 63, 29-51.

- Donati, P. (2006). *Repensar la sociedad: el enfoque relacional*. Madrid, España: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Donati, P. (2007). Building a Relational Theory of Society: A Sociological Journey. En M. Deflem (Ed.), *Sociologists in a Global Age. Biographical Perspectives* (pp 159-174). Aldershot, UK.: Ashgate.
- Donati, P. (2010). *Relational Sociology. A new paradigm for the social sciences*. London: Routledge & K. Paul.
- Elías, N. (1982). *Sociología fundamental*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Elster, J. (2005). A favor de los mecanismos. *Sociológica*, 19(57), 239-273.
- Emirbayer, M. (1997). Manifesto for a Relational Sociology. *The American Journal of Sociology*, 103(2), 281-317.
- Emirbayer, M., y Goodwin, J. (1994). Network Analysis, Culture, and the Problem of Agency. *American Journal of Sociology*, 99(6), 1411-53.
- Emirbayer, M., y Mische, A. (1998). What Is Agency? *The American Journal of Sociology*, 99(6), 1411-54.
- Enguita, M. (1998). Individuo, sociedad y realidad. *La perspectiva sociológica. Una aproximación a los fundamentos del análisis social* (pp 69-85.). Madrid, España: Tecnos S.A.
- Gangl, M. (2010). Causal Inference in Sociological Research. *Annual Review of Sociology*, 21-47.
- Giddens, A. (1976). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Giddens, A. (1998). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Goertz, G. (2006). *Social science concepts. A user's guide*. Princeton: Princeton University Press.
- Hedström, P., y Swedberg, R. (1996). Social Mechanisms. *Acta Sociológica*, 39(3), 281-308. doi:10.1177/000169939603900302
- Hedström, P., y Ylikoski, P. (2010). Causal Mechanisms in the Social Sciences. *Annual Review of Sociology*, 36(1), 49-67.
- Jenkins, R. (1982). Pierre Bourdieu and the Reproduction of Determinism. *Sociology*, 16(2), 271-81.

- King, A. (2000). Thinking with Bourdieu Against Bourdieu: A "Practical" Critique of the Habitus. *Sociological Theory*, 18(3), 417-33.
- King, A. (2004). *The Structure of Social Theory*. London: Routledge.
- Martínez, A. T. (2007). *Pierre Bourdieu: Razones y lecciones de una práctica sociológica. Del estructuralismo genético a la sociología reflexiva*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial SRL.
- Miller, K. D., y Tsang, E. W. K. (2011). Testing management theories: critical realist philosophy and research methods. *Strategic Management Journal*, 32(2), 139-158.
- Mische, A. (2011). Relational Sociology, Culture, and Agency. En J. Scott y P. Carrington (Eds.), *The Sage Handbook of Social Network Analysis* (pp 80-98). Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Molina, J. L. (2001). *El análisis de redes sociales. Una introducción*. España: Ediciones Bellaterra, S.L.
- Morandi, E. (2010a). Introductory Outlines to Pierpaolo Donati's Relational Sociology, Part 1. *Journal of Critical Realism*, 19(2), 208-28.
- Morandi, E. (2010b). Introductory Outlines to Pierpaolo Donati's Relational Sociology, Part 2. *Journal of Critical Realism*, 10(1), 110-38.
- Morin, E. (2002). *Sociología*. (J. Tortella, Trad.) (2da reimpresión.). Madrid, España: Editorial Tecnos S.A.
- Mouzelis, N. (2000). The Subjectivist-Objectivist Divide: Against Transcendence. *Social Science*, 34(4), 741-62.
- Nadel, S. F. (1966). *Teoría de la Estructura Social*. Madrid, España: Ediciones Guadarrama.
- Nisbet, R. (2003). *La formación del pensamiento sociológico*. Biblioteca de Sociología (4ta. reimpresión., Vols. 1-2, Vol. 1). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Passeron, J.-C. (2011). *El razonamiento sociológico. El espacio comparativo de las pruebas históricas*. Madrid: Siglo XXI editores S.A.
- Rodríguez Díaz, J. A. (2005). *Análisis estructural y de redes*. Cuadernos Metodológicos (2da.). Madrid, España: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires, Argentina: Lumiere.

- Schuster, F. G. (2005). *Explicación y predicción. La validez del conocimiento en Ciencias Sociales*. Biblioteca de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Solórzano, I., y Jaramillo, J. (2009). Análisis de Redes Sociales y perspectiva relacional en Harrison White. *Trabajo Social*, 2, 175-85.
- Staggenborg, S. (2008). Seeing Mechanisms in Action. *Qualitative Sociology*, 31, 341-344.
- Terenzi, P. (2008). Relación social y realismo crítico en la obra de Pierpaolo Donati. *RES. Revista Española de Sociología*, 10, 39-52.

De la página 283 a la 297

Reflexiones sobre la intra-subjetividad e intersubjetividad de la globalización en sociedades contemporáneas

Recibido 31/3/24

Aprobado 7/5/24

Jesús Antonio Bonilla De Gracia

Universidad Estatal Amazónica

Ecuador

ja.bonillad@uea.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-9688-3108>

Resumen

Se analiza las subjetividades de la globalización, las transformaciones culturales, los procesos de migración y las crisis ambientales de las sociedades contemporáneas. Se plantea la pregunta: ¿cómo los procesos de la globalización han influido en las subjetividades de las transformaciones culturales en sociedades contemporáneas? El propósito principal del artículo consistió en hacer reflexiones generales sobre los procesos de la globalización para comprender la importancia de la producción de subjetividades en las transformaciones culturales de las sociedades contemporáneas. Se empleó una investigación crítica con la técnica de análisis del discurso narrativo. Los resultados mostraron que los procesos de globalización pueden guardar relación con cambios en las subjetividades de las transformaciones culturales. Los discursos de las subjetividades globales merecen la atención de los sujetos, instituciones, familias y sociedades para producir nuevas adaptaciones que reproduzcan nuevos hábitos de vivencias sostenibles.

Palabras claves: Intra-subjetividad, intersubjetividad, sociedades, globalización, contemporáneas.

Reflections on the Intrasubjectivity and Intersubjectivity of Globalization in Contemporary Societies

Jesús A. Bonilla De Gracia

Abstract

The subjectivities of globalization, cultural transformations, migration processes and environmental crises of contemporary societies are analyzed. The question arises: how have globalization processes influenced the subjectivities of cultural transformations in contemporary societies? The main purpose of the article was to make general reflections on the processes of globalization to understand the importance of the production of subjectivities in the cultural transformations of contemporary societies. A critical investigation was used with the technique of narrative discourse analysis. The results showed that globalization processes can be related to changes in the subjectivities of cultural transformations. The discourses of global subjectivities deserve the attention of subjects, institutions, families and societies to produce new adaptations to new habits of sustainable living.

Keywords: Intra-subjectivity, intersubjectivity, societies, globalization, contemporary.

I. Introducción

La palabra intrasubjetividad es sinónima del término de subjetividad que significa la percepción o experiencia de la realidad desde la propia perspectiva consciente e inconsciente del sujeto que necesariamente está limitada por la propia cosmovisión, no obstante, por intersubjetividad debe comprenderse como el intercambio de pensamientos y sentimientos tanto conscientes como inconscientes entre dos personas o "sujetos", facilitado por la empatía (Cooper-White, 2014).

Los procesos de globalización reproducen subjetividades e intersubjetividades personales, sociales e institucionales en lo que tiene que ver con las transformaciones culturales modernas, los procesos de migración y las crisis ambientales del contexto de las sociedades contemporáneas. La presente investigación plantea la siguiente pregunta: ¿cómo los procesos de la globalización han influido en las subjetividades de las transformaciones culturales en sociedades contemporáneas? El propósito principal del artículo consistió en hacer reflexiones generales sobre los procesos de la globalización para comprender su importancia en la producción de subjetividades e intersubjetividades de las sociedades actuales.

En este estudio se empleó una investigación crítica mediante la técnica de análisis del discurso narrativo. Los resultados mostraron que la globalización tiene relación con los cambios de las subjetividades de las culturas modernas. El trabajo está dividido en 4 secciones: I) introducción, II) globalización en las sociedades contemporáneas, III) conclusiones y IV) bibliografía.

II. Globalización en el contexto de las sociedades contemporáneas

2.1. Subjetividades de la globalización de la cultura y su impacto en las sociedades globalizadas contemporáneas, un análisis crítico subjetivo del discurso de la socióloga Saskia Sassen

La *globalización* produce en las sociedades contemporáneas nuevas visiones de subjetividades actitudinales y del comportamiento humano en lo que tiene que ver con lo económico, cultural, educativo, político y sociohistórico representado por las cambiantes percepciones del sujeto, las familias e instituciones privadas y públicas para ver, conocer, entender y el mundo de lo social.

Lo social puede explicarse por la subjetividad empírica. Por *subjetividad empírica* podemos comprender lo que nosotros somos del mundo, nuestro cuerpo con sus órganos, sus neuronas, nuestro psique o sentido interno, lo que nos ha ocurrido y en definitiva nuestra propia biografía o narración que da sentido a la forma en actuamos y nos comportamos con el otro para luego producir intersubjetividades con significados sociales del mundo exterior, es decir, originar representaciones para explicar las problemas sociales que aquejan a las sociedades modernas (Kant, 1984).

Entonces, la globalización como un sistema social en ausencia de un claro sistema social de valores culturales, morales y ético del individuo puede llegar fallar y llegar a producir una "globalización del sujeto" no en sentido positivo prospectivo, sino más bien, de un lado negativo en cuanto a los cambios culturales, de realidades, experiencias y expresiones sociales de lo global moderno en lo regional y local, formándose así, nuevas posiciones o comportamiento de prácticas sociales negativas en lo social, político, económico, histórico, tecnológico, organizativo, religioso, ideológico y ambiental contemporáneo que va en perjuicio del propio ser humano como ser social.

En cuanto a los elementos de las transformaciones estas se vinculan y se mezclan con lo nacional y no nacional, con sus elementos críticos, elementos prometedores y estratégicos, elementos centrales del servicio al productor, elementos inmigrantes de los procesos de producción en una economía global avanzada y sus elementos de un nuevo orden socio espacial que pone en confrontación sistemas de desarrollo como el capitalismo y socialismo al adquirir no solo una dimensión geopolítica de transformación, sino, que además, dichas transformaciones se relacionan con cambios geopolíticos, por lo tanto, todas estas transformaciones llevan a cambios que pueden generar fuerte dependencia en muchas naciones de esos modelos de desarrollo (Sassen, 2007).

La investigación global repercute en nuevos acontecimientos de lo

nacional y subnacional en el contexto del globalismo, de esta forma, han crecido elementos tendenciales que han dado origen a las guerras y un resurgimiento del autoritarismo global en muchos países del mundo; entonces Sassen afirma que el capitalismo ha navegado entre fenómenos de luchas y desigualdades sociales con tendencias globales que han producido una serie de transformaciones culturales para originar nuevas *prácticas culturales* en las sociedades.

Para Sassen los procesos están inmersos en los *territorios y dominios institucionales* porque operan en redes transfronterizas de activistas dedicados a alguna causa local específica que también se da en escala global, como es el caso de las organizaciones de defensa del medio ambiente o de defensa de los derechos humanos. De este modo, se puede entender a la globalización como un elemento de consolidación de procesos y de instituciones estrictamente globales culturales que marcan el cosmopolitismo y las prácticas sociales de carácter organizativo que puede tener repercusiones de lo global a lo nacional y viceversa, dando como resultado las nuevas interpretaciones de lo global.

Siguiendo el discurso de Sassen, las estructuraciones de la nación implican una *desnacionalización* de ciertos componentes particulares de lo nacional, aunque resulte parcial, específica y, a menudo, muy especializada, en la explicación del *estatismo*, es decir, del elemento nacional y global, estos incluyen categorías sociológicas como la raza, género, ciudad e inmigración que representan lo nacional y lo global, como resultado de esta interacción se tiene *elementos o factores críticos de naturaleza altamente institucionalizada* y la densidad sociocultural de lo nacional.

El capitalismo toma fuerza con la recuperación del elemento o categoría *lugar* que tiene relación con el consumo y/o intercambio de las sociedades contemporáneas, por consumo se concibe como una acción que reporta satisfacción a un agente económico. Se prioriza muchas veces la idea del agente o consumidor privado y la del derecho de privatización de la propiedad frente a ideas de solidaridad, fraternidad, colectividad; además, se mercantiliza la vida y la naturaleza a través del extrativismo como lógica de producción económica. En este sentido, con la conversión de la naturaleza en mercancía a través de otorgar grandes concesiones a empresas trasnacionales se impulsa formas de producción altamente nocivas con el medio ambiente y la vida humana.

El "capitalismo de mercado" a través del intercambio tiene repercusiones de bienes y también sociales, esto se evidencia en el valor de la ganancia y el triunfo (competencia, tenemos que ser ganadores y no perdedores).

Los ganadores pueden ser personas que basan su estilo vida en la acumulación excesiva de bienes materiales mientras que perdedores aquellos que están en pobreza y marginación social. En este contexto, el

sistema de perdedores de los mercados globales arrojados por las organizaciones transnacionales puede dar lugar a desventajas comparativas en lo socioambiental dando origen a la contaminación ambiental que han degradado tanto a los sistemas naturales, el clima global como al propio ser humano.

También Sassen indica que el sector informático promovido por las ciudades globales ha producido intersubjetividades en los sistemas parciales o totales de producción territoriales por su centralidad en la transactividad de sus redes electrónicas y su alta dependencia de los centros financieros internacionales interconectados con los nacionales. De esta manera, las *ciudades globales* son promovidas por cadenas económicas de centros financieros que juegan una especie de imbricación de las economías al conjugarse su desarrollo tanto dentro de espacios territoriales no electrónicos como en los electrónicos (espacio virtual).

Sassen explica claramente que esto se ve representado por el funcionamiento de los servicios altamente especializados, en donde existe una gran proporción de empleos manuales y mal remunerados que en gran parte son ocupados por las mujeres y los inmigrantes como componentes de la economía global y que en realidad forman parte de la infraestructura necesaria para implantar y manejar el sistema económico global.

En el sistema económico avanzado global Sassen pone en consideración una estructura caracterizada por una elite de economía empresarial que está mucho más identificada que los transportistas u otros trabajadores de servicios industriales, detectándose así una dinámica de valoración que genera una creciente desigualdad social entre estos dos mundos de la economía de servicios avanzados. Por tales afirmaciones, puede decirse que la globalización se retrata en un espejo como un sistema en donde confluyen escenarios o fenómenos sociales como la propia migración, la constitución o desdibujamiento de los tejidos sociales (evidenciados en la violencia), la exclusión social, desigualdades sociales e inclusive el mismo crimen organizado.

En resumen, las subjetividades de la globalización y su impacto en las sociedades globalizadas, de acuerdo al discurso de *Saskia Sassen*, se configura en un marco o escenario ideológico y político cultural global de realidades subjetivas empíricas y trascendentales en donde el sujeto mediante su autoconciencia hace su propia lectura para comprender las perspectivas del mundo considerando su visión a escala global, regional,

nacional, local y viceversa de las cosas para enfrentar sus cambios geopolíticos en la geografía de la globalización económica para que la transformación se encamine a la búsqueda de un modelo inclusivo más justo que considere ideas fuertes de solidaridad, fraternidad y colectividad con el otro. Todo ello, con el objetivo de no mercantilizar la vida, no destruir la naturaleza mediante el extractivismo masivo, tratar la contaminación y en donde todos (incluyendo las élites de la economía empresarial) aúnen esfuerzo para buscar sistemas más beneficiosos para todos, que vaya mucho más allá de la maximización de ganancias.

2.2. Reflexiones sobre las subjetividades de las transformaciones culturales modernas sobre la cultura global en las sociedades contemporáneas

La cultura es un aspecto de la vida que las personas valoran y disfrutan incluyendo el lenguaje, el arte, la música, la arquitectura, las costumbres, los rituales, los pasatiempos, las fiestas, la cocina, la moda, la historia y los mitos. La cultura moderna así tiene relación con la especialización del trabajo, sistemas de urbanización y suburbios, tecnologías, el multiculturalismo global, el secularismo, el individualismo, la americanización de los Estados Unidos, la anomia, la cultura del automóvil, el arte moderno, la arquitectura moderna de principios del siglo XX, las brechas generacionales, el cosmopolitismo, efecto *pizza*, la cultura científica, el consumo, la comodidad y conveniencia, la clase media y ociosa, las tensiones creativas, el relativismo y el concepto Estado-Nación social (Spacey, 2023).

En el trabajo de Spacey se habla de la especialización del trabajo y los *sistemas de urbanización y suburbios* como acontecimientos de la cultura global. Por ejemplo, la *especialización del trabajo*, que provienen específicamente de la revolución industrial y que son representadas como un tipo de organización del trabajo puede tener roles de trabajos más específicos o especializados, obteniendo en algunos casos ventajas comparativas, como hacer que el trabajo sea más productivo y en otros casos alcanzar desventajas que resultan de un trabajo mucho más agotador para el trabajador.

En cuanto a los *sistemas de urbanización y suburbios* de la cultura moderna se pone énfasis en la introducción del automóvil, aquí se ponen en consideración que las grandes ciudades crecieron hacia la periferia creando enormes suburbios y reproduciendo estilos de vida muy diferentes, los suburbios como lugares más distantes orientados a familias mientras que las áreas o núcleos urbanos son sitios destinados a una mayor concentración de población y por siguiente con mayores servicios para el residente.

En cuanto las *tecnologías y el multiculturalismo global* de los países, Spacey dice que la modernización de los medios comunicación y transporte se puedan interconectar a nivel mundial y de esta forma se pueda dar lugar a que fluyan más viajes y migraciones entre personas aumentando así al acceso de bienes de todas partes del mundo y a experiencias directas de diferentes culturas nacionales. Con los hechos del multiculturalismo se hace hincapié que en el mercado del trabajo y financiero internacional las sociedades, ciudades u organizaciones luchan por competir para buscar una economía cada vez más global empleando poblaciones y capital financiero de muchos países, con el objetivo de permanecer en los mercados extranjeros.

También Spacey dice que con el fomento de la cultura global se ha promovido el *secularismo* tomando fuerza la ideología y separación de la religión, formando así un espectro de sociedades diversas que deberían estar basadas en *pruebas y hechos* antes que en las creencias de base religiosa, perdiendo de esta manera muchas veces el sentido de lo espiritual, de gran importancia para mantener las esperanzas humanas de lo imposible hacia lo posible.

Para el caso de los derechos inalienables se fomenta *la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad*. Sin embargo, se pone de manifiesto un hecho no menos importante, se dice que tanto la libertad como la búsqueda de la felicidad se relacionan con el individualismo, dado de que estos valores que nacieron en la Revolución Francesa, hacen que las personas se volvieran más independientes e individualistas, es decir, como manifiesta Lipovetsky (1986) el individualismo contemporáneo se relaciona con la socialización y desocialización en un desierto social en donde individuo es el administrador de su vida.

La *anomia y la americanización de los Estados Unidos* (Lipovetsky, 1986; Spacey, 2023) son dos eventos que han marcado también la cultura global. La anomia de la cultura moderna, identificada como la desorganización social o aislamiento del individuo como consecuencia de la falta de las normas sociales.

Por otro lado, el individualismo puro que impone menos restricciones al individuo, pero también les proporcionan menos dirección e inclusión, dando paso a una cultura posmoderna que promueve la búsqueda de la calidad de vida, pasión por la personalidad, sensibilidad ecologista, abandono de los grandes sistemas de sentido, culto de la participación y expresión.

La *cultura del automóvil* también ha sido un hito importante de cambios en la cultura global. Para Ritzer (1996) los avances científicos en la producción y uso del automóvil se deben a su producción en cadena gracias a la invención de Henry Ford. Este fenómeno cultural de producción constituye un proceso de racionalización de la sociedad que

se presenta en nuevos estilos de vida, como que los individuos, familias o pequeños grupos tiene más libertad de viajar a gran velocidad en vehículos. Sin embargo, esto también ha ocasionado problemas sociales como extensos viajes en la carretera y al trabajo y atascos de tráfico.

El *desarrollo cultural* es también otro tema social que amerita la atención para la *comprensión de las culturas globales*, pues es aquí donde se ha expandido a nivel mundial la *alta cultura*, esta alta cultura para Spacey está representada por los diferentes movimientos culturales relacionados con el hiperrealismo, el cubismo, impresionismo, expresionismo, expresionismo abstracto, romanticismo, futurismo, neoimpresionismo, el fauvismo y arte pop (*pop art*).

El arte pop es un arte consumo de objetos, del discurso del arte y en el expresionismo se adquiere importancia como elementos autónomos de un análisis del espacio, esto transporta un mundo objeto al tiempo que desemboca en objetos puros y simples (Chul-Han, 2012).

Las culturas globales también producen cambios en la cultura de la *arquitectura de principios del siglo XX* y asienta brechas generacionales en las culturas globales de las sociedades modernas. Spacey (2023) y Chul-Han (2012) argumentan que un hito relevante de la arquitectura moderna produce un cambio hacia el minimalismo en el que la arquitectura ideal para la producción en masa comienza a dominar produciéndose una arquitectura biselada con diseños generalizados, estandarizados y anónimos que caracteriza a la arquitectura posmoderna.

Adicionalmente las *brechas generacionales* vinculadas a la fuerza laboral industrial también han cambiado debido a que el trabajo se volvió menos común y a que los años prolongados de escolarización se convirtieron en la norma de los países ricos, lo que hizo que los jóvenes de hoy tengan más tiempo libre para ampliar su *propia cultura*, todo ello ha generado grandes disparidades experimentales en cuanto a estilos de vidas que son diferentes de sus padres, mostrando así una legitimidad de la propia cultura.

Hoy es muy fácil ver que *experiencias compartidas y el cosmopolitismo de las sociedades modernas* reproducen cambios en la cultura global. Según Lipovestsky (1986) los medios de difusión y las películas son un claro ejemplo de más experimentación con películas comerciales y de vanguardia con escala global. Esto también es corroborado por Spacey, quien afirma que las experiencias compartidas globales fueron posibles

gracias a la ampliación de los medios de difusión y las películas, que van desde los ámbitos geográficos muy pequeños (pueblos y ciudades), naciones y hasta mancomunidades políticas (Commonwealth).

De esta forma se ha llevado a un *cosmopolitismo*, porque se posee la idea de que la cultura existe a nivel global y permite que las personas interactúen de manera productiva y agradable. Contrariamente, también los grandes valores del modernismo están a su vez agotados; el progreso, el crecimiento, la velocidad, la movilidad, así como la Revolución se ha vaciado de su sustancia.

Con la tendencia de las culturas globales a emularse entre sí se produce el efecto *pizza*, que en palabras de Spacey sería una copia de costumbres que es ligeramente imperfecta, que da como resultado una nueva cultura que se acelera con la globalización, y que según Baudrillard (2009) esas culturas parecen ser tratadas como productos terminados, en material de signos, de la que se ha evaporado todo valor de acontecimiento, todo valor cultural o político que adquiere representaciones de la cultura popular.

De esta forma, la cultura popular pop se promueve como una cultura de producción de la industria de la cultura a escala, por ejemplo, una cadena de restaurante que sirve a miles de millones de clientes o una canción que escucha la mitad de las personas en el mundo tiene impacto global, todo ello puede traducirse como un arte figurativo, una imagen colorida o una crónica ingenua de la sociedad de consumo.

Las universidades e institutos académicos de nacimiento renacentista y en la *revolución científica* también han tenido representaciones significativas en la cultura científica moderna evidenciándose los grandes saltos tecnológicos que han enfrentado a las culturas acambios acelerados y a nuevos riesgos ideológicos civilizatorios que se han marcado como detalla Lipovestky en un entusiasmo y temor por la revolución informática, un inmenso movimiento de conciencia, un entusiasmo sin precedentes por el conocimiento y la realización personal con capacidad de construcción propositiva con poder para destruir el mundo esencialmente con armas nucleares.

En la era moderna Lipovestsky (1986), Ritzer (1996), Sassen (2007), Bauman (2007) y Baudrillard (2009) manifiestan que las *economías capitalistas* se identifican como *economías prósperas* en las que los productores compiten para satisfacer todas necesidades y preferencias de los consumidores, lo que da como resultado una *cultura moderna de consumo producto de la mercantilización de la experiencia*.

En el escenario de la mercantilización de la experiencia los productores ofrecen productos para cada elemento de la experiencia humana, es decir, un recorrido en autobús o videojuego puede satisfacer la necesidad humana de aventura, exploración y significado épico logrando transformaciones técnicas de los estilos de vida (unido a la revolución del consumo), la homogenización del consumo, el consumo de objetos y el consumo masivo lo que ha permitido ese desarrollo de los derechos y deseos del individuo.

En la categoría de comodidad y conveniencia de la cultura moderna se pone de manifiesto que a medida que las empresas compiten para producir cualquier cosa que los clientes prefieran todo se hace más dulce, más cómodo, más seguro y conveniente, en este sentido, el maestro Baudrillard argumenta que se ha evidenciado un tipo de comodidad nunca antes conocido de deambular a pie entre tiendas que ofrecen sus tentaciones a la altura del paseante, allí, donde uno no sólo puede comprarlo todo, desde un par de cordones de zapatos hasta un billete de avión, sino que, además, la comodidad, la belleza y la eficiencia permiten descubrir las condiciones materiales de la felicidad.

Otro eslabón categorial no menos importante es la introducción del concepto *de clase media* en la cultura moderna, promovidos por la industrialización y el desarrollo del capitalismo. Para Sassen (2007) y Holloway (2004), a través de grandes excedentes de creación de valor se muestran cómo grandes segmentos poblacionales de la sociedad obtienen sus ingresos que pueden ahorrarse, invertirse o gastarse en lujos.

De este modo la gente de clase media espera algo mucho más que la mera supervivencia y busca experiencia o superación, dando como resultado una explosión en la cultura en la que primó la inversión en recursos como películas, literatura, moda, deportes, arquitectura, diseño, festivales, días festivos, es decir, cualquier cosa que le dé sentido y color a la vida para la elitización de las ciudades globales.

Históricamente la clase social pobre y rica tenían tiempo libre. Autores como Lipovetsky (1986), Davies (2017) y Moruno (2015) comentan que debido a la competencia se ha originado una liberación del tiempo, también el decrecimiento de la semana laboral promedio en la manufactura ha generado una situación de cambio con el tiempo producto de un aumento de la tasa de productividad y porque la industrialización y los trabajadores generaron un valor significativo en menos tiempo. De esta forma, el incremento de los ingresos de la clase media trajo consigo el acceso a actividades de ocio como viajar e incitando las instituciones a la participación y habilitación del tiempo libre y el ocio.

Con la introducción de las imprentas, la radio y la televisión, se

difundieron nuevas ideas que dieron origen a una mejor comprensión de las configuraciones sociales entorno a las *tensiones creativas* de las sociedades modernas, entendidas estas como una situación en la que el desacuerdo o la discordia finalmente da lugar a mejores ideaso Resultados. Un ejemplo de esto lo plantea Ritzer (1996) en su obra la *Macdonalización de la sociedad*, él pone el caso del proceso de racionalización de los restaurantes McDonald's, en donde el consumo de comida en estos restaurantes y la apreciación por la marca trae a la mente de la gente humores y recuerdos, revela necesidad y deseo, relaja tensiones y estimula la creatividad.

En cuanto al *relativismo de la cultura moderna*, Lipovestky dice que la subjetividad personal abandona la intersubjetividad interpersonal, y lo que importa ahora es ser uno mismo absolutamente, florecer independientemente de los criterios del otro, es decir, un tipo distante de individualismo y escepticismo por el cual uno rechaza la noción de verdades universales a favor de la visión de que la realidad subjetiva individual es lo único que es real. Sin embargo, este hecho se considera una de las *suposiciones básicas* de que las personas tienen alguna realidad compartida o que la verdad y la evidencia tienen algún significado más allá del individuo.

Otra categoría que ha tomado fuerza en las culturas modernas es la transformación del concepto *Estado-Nación social*. Sassen dice que cuando se abandona la consideración de la globalización en términos de la interdependencia y la formación de instituciones, exclusivamente lo nacional que ha sido desnacionalizado puede entenderse como un componente del capital nacional desnacionalizado.

En resumen, las subjetividades de las transformaciones culturales modernas de la cultura global en sociedades contemporáneas encuentran imbricadas por el propio concepto de cultura, la especialización del trabajo, los sistemas de urbanización, la conformación de los suburbios, los cambios y adopciones de las tecnologías, el multiculturalismo, el secularismo, los derechos inalienables individualistas, la anomia, la americanización de los Estados Unidos, el desarrollo de la cultura del automóvil, el desarrollo de la alta cultura, cambios en la cultura de la arquitectura, las experiencias compartidas, el cosmopolitismo, el efecto *pizza*, la cultura científica, el desarrollo de las economías capitalistas, las relaciones de comodidad y conveniencia, la configuración de las clases media, la comprensión de la clase ociosa, las tensiones creativas, el relativismo cultural y las transformaciones del concepto Estado-Nación Social visto desde la escala global.

2.3. Procesos de migración y crisis ambientales en el contexto de las

sociedades contemporáneas

El *fenómeno migratorio* adquiere representación en el discurso global sobre la inmigración porque según Sassen existe una valoración implícita de los países receptores y una desvaloración de los países de origen. Los *procesos migratorios* históricamente han producido crecimiento económico al ofrecer inmigración de trabajadores del conocimiento y personas adineradas, en este contexto, la fertilidad global y la inmigración rica probablemente aumenten.

De esta forma, el *multiculturalismo* es quizás un modelo ideal para atraer mano de obra talentosa a una nación, ciudad u organización, siendo de esta forma la inmigración ganancia para unos y pérdidas para otros, en el caso de los países perdedores (países que pierden su capital humano y su gente por migración) se concibe como un proceso devaluado, en tanto se centra en las personas provenientes de países pobres en busca de una vida mejor, que supuestamente sólo los países receptores (países ricos) pueden ofrecerles.

Otro ejemplo de resistencia al *modelo económico capitalista acumulador de productividad* es el que comentan Lipovetsky (1986), Pilgrim y Pretty (2010) y Bennett *et al.*, (2017), al poner de manifiesto los intereses de la ecología y reclamar mutaciones tecnológicas, empleo de técnicas suaves no polucionantes, reconversión total de los métodos y unidades de trabajo, reimplantación y rediseminación de las unidades industriales y de la población, mejor manejo de las crisis ambientales y una efectiva comprensión del crecimiento del sujeto. De esta forma la seducción no desplegará su panoplia en los espacios verdes, y, por lo tanto, a través de disciplinas como las ciencias sociales de la conservación se garantizará la preservación de la naturaleza.

En resumen, los procesos de migración son muy importantes para entender el grado de atracción de la migración desde los países pobres hacia los ricos. Sin embargo, también cabe decir que entender los procesos migratorios desde las realidades nacionales (países pobres) permite comprender cómo los países pueden hacer frente a esas crisis migratorias y cómo se pueden fomentar políticas que resuelvan problemas sociales basados en dotar de una mejor calidad de vida a sus ciudadanos.

En cuanto a la comprensión del fenómeno cultural global de las crisis ambientales, toma fuerza las ideologías que persiguen el empleo de mejores técnicas suaves no polucionantes, la reconversión total de los métodos y unidades de trabajo, reimplantación y la rediseminación de las unidades industriales y de la población para entender bajo el principio de autorreflexividad el límite del crecimiento personal del sujeto en aras de

mantener los espacios verdes de la naturaleza.

CONCLUSIONES

Las *intra-subjetividades e intersubjetividades de las sociedades globalizadas contemporáneas* están regidas por las tendencias de investigación en ciencias sociales que direccionan sus subjetividades en función de su fundamentación teórica, sus procesos de contextualización de las sociedades globales, regionales y locales, las transformaciones de la cultura global, los procesos de migración, las contextualizaciones del concepto Estado-Nación Social y las profundas crisis ambientales de las sociedades contemporáneas.

En el análisis del *discurso crítico narrativo* de la socióloga Saskia Sassen se pudo encontrar que las subjetividades de la globalización se configuran en un marco ideológico y político de la cultural global, se exponen las realidades subjetivas e intersubjetivas para entender diferentes perspectivas del sistema mundo dentro de la *geografía de la globalización económica* a escala global, sin perder de vista lo regional, nacional y lo local.

Se entiende que los cambios geopolíticos deben perseguir modelos más inclusivos encaminados a fortalecer ideas de solidaridad, fraternidad y colectividad con el objetivo de no mercantilizar la vida ni destruir la naturaleza mediante el extractivismo masivo. Se propone en este sentido un sistema económico individual o colectivo que promueva la vida y cuide la naturaleza más allá del aspecto acumulador y maximizador de ganancias.

Las *subjetividades de las transformaciones culturales modernas* de la *cultura global* en sociedades contemporáneas se encuentran imbricadas por el propio concepto de cultura, la especialización del trabajo, los sistemas de urbanización, la conformación de los suburbios, los cambios y adopciones de las tecnologías, el multiculturalismo, el secularismo, los derechos inalienables individualistas

Otros conceptos de importancia son la anomia, la americanización de los Estados Unidos, el desarrollo de la cultura del automóvil, el desarrollo de la alta cultura, cambios en la cultura de la arquitectura, las experiencias compartidas, el cosmopolitismo, el efecto *pizza*, la cultura científica, el desarrollo de las economías capitalistas, las relaciones de comodidad y conveniencia, la configuración de las clases media, la

comprensión de la clase ociosa, las tensiones creativas, el relativismo cultural y las transformaciones del concepto Estado-Nación Social visto desde la escala global.

Los *procesos de migración* son muy importantes para entender el grado de atracción de la migración desde los países pobres hacia los ricos. Sin embargo, también cabe decir que entender los procesos migratorios desde las realidades nacionales (países pobres) permite comprender cómo los países emergentes pueden hacer frente a esas crisis migratorias fomentando políticas que resuelvan problemas sociales basados en dotar de una mejor calidad de vida a sus ciudadanos.

En cuanto a la comprensión del fenómeno cultural global de las *crisis ambientales*, toma fuerza las ideologías que persiguen el empleo con mejores técnicas suaves no polucionantes, la reconversión total de los métodos y unidades de trabajo, reimplantación y la rediseñación de las unidades industriales y de la población para entender bajo el principio de autorreflexividad los límites tanto al crecimiento personal del sujeto como al de mantener el equilibrio de los espacios verdes de la naturaleza.

Los discursos de las subjetividades globales que plantean los autores parecen evidenciar que los procesos de globalización de las culturas globales permiten vincularse de manera diferenciada, es decir, las percepciones, comportamientos y cambios culturales están en función del tipo de sociedades contemporáneas que recepten estos cambios (nuevas adaptaciones que reproduzcan nuevos hábitos de vivencias sostenibles) y de las propias subjetividades del sujeto para la incorporación de lo global en lo nacional y viceversa en un sistema mundo global.

Referencias bibliográficas

- Baudrillard, J. (2009). *La sociedad de consumo: sus mitos, sus estructuras*. Siglo XXI.
- Bauman, Z. (2007). *Vida para consumo*. Fondo de Cultura Económica.
- Bennett, N., Roth, R., Klain, S., Chan, K., Christie, P., Clark, D , & Wyborn, C. (2017). Conservation social science: Understanding and integrating human dimensions to improve conservation. *Biological Conservation*, 205, 93-108. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.biocon.2016.10.006>
- Chul-Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Cooper-White, P. (2014). Intersubjectivity. Springer. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-94-007-6941-1_1

doi.org/10.1007/978-1-4614-6086-2_9182

Davies, W. (2017). *La industria de la felicidad*. Malpaso.

Holloway, J. (2004). Clase: antagonismo social y marxismo crítico. Herramienta.

Kant, I. (1984). *Prolegómenos a toda metafísica del porvenir que haya de poder*. Charcas.

Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío*. Anagrama, S.A.

Moruno, J. (2015). *La fábrica del emprendedor: trabajo y política en la empresa-mundo* (Vol.37). Akal.

Pilgrim, S., & Pretty, J. (2010). *Nature and culture: rebuilding lost connections*. Earthscan.

Ritzer, G. (1996). *McDonalización de la sociedad: un análisis de la racionalización en la vida cotidiana*. Ariel, S.A.

Sassen, S. (2007). Una sociología de la globalización. *Revista de Análisis Político*. <https://doi.org/ISSN 0121-4705>.

Spacey, J. (05 de July de 2023). Culture. 17 examples of global culture. <https://simplicable.com/culture/global-culture>

Tecnologías de la Información, Comunicación e Investigación



De la página 301 a la 344

Apropiación tecnológica de los estudiantes universitarios: el caso de la Universidad de Panamá desde el enfoque de la Teoría de la Economía de las Prácticas Sociales de Pierre Bourdieu

Recibido 31/3/24

Aprobado 7/5/24

Mario Enrique De León

Universidad de Panamá
Panamá

Mariodeleon.ilg@gmail.com

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

Resumen

En el presente estudio se analizó la relación entre las formas de capital, el *habitus* y los bienes tecnológicos del campo universitario en el proceso de apropiación tecnológica de los estudiantes de ciencias naturales y sociales. Para ello, en un primer momento se midió el volumen y la variedad de capital económico, cultural, social, político y tecnológico de los estudiantes universitarios mediante la aplicación de un cuestionario. Esto se realizó para conocer la estructura sincrónica del campo (el sistema de posiciones). En ese mismo proceso se indagó por el nivel de relevancia que los estudiantes le otorgan al capital tecnológico en función de su desarrollo académico o profesional. Esto otro es para conocer las regularidades o irregularidades del *habitus* (estructura subjetiva) de los estudiantes. Si ciertamente se ajustaba o no a la posición que ocupaban en la estructura del campo universitario. En un segundo momento se cotejó la disponibilidad de bienes tecnológicos por área de estudio en el campo universitario y se revisó si estos capitales forman parte del programa analítico de cada una de las carreras seleccionadas. Esta otra instancia se realizó para conocer las condiciones tecnológicas propiamente del campo en la que se sitúa la población en estudio. Esta investigación se construyó sobre la base de la propuesta teórico-metodológica de la Economía de las Prácticas Sociales de Pierre Bourdieu.

Palabras clave: formas de capital, campo, *habitus*, capital tecnológico, capital cultural.

Technological Appropriation by University Students: The Case of the University of Panama

Mario E. De León

Abstract

In the present study, the relationship between the forms of capital, the *habitus* and the technological assets of the university field in the process of technological appropriation of natural and social sciences students was analyzed. To do this, first the volume and variety of economic, cultural, social, political and technological capital of university students was measured by applying a questionnaire. This was done to understand the synchronous structure of the field (the position system). In this same process, the level of relevance that students give to technological capital based on their academic or professional development was investigated. This is also to know the regularities or irregularities of the *habitus* (subjective structure) of the students. Whether or not it certainly fit the position they occupied in the structure of the university field. In a second moment, the availability of technological goods by area of study in the university field was compared and it was reviewed whether these capitals are part of the analytical program of each of the selected careers. This other instance was carried out to know the technological conditions of the field in which the population under study is located. This research was built on the basis of the theoretical-methodological proposal of the Economics of Social Practices of Pierre Bourdieu.

Keywords: forms of capital, field, *habitus*, technological capital, cultural capital

Quizás parte de la superación de nuestra dependencia tecnológica puede lograrse con una fuerza de trabajo mejor calificada que la que tenemos, que pueda estar con capacidad de asumir un cierto grado de innovación tecnológica. Una vez más aparece aquí como crucial la modernización de nuestro sistema educativo a los diferentes niveles, incluyendo, claro está, el técnico. Esta modernización contribuiría a cerrar, aunque sólo fuera en parte, la brecha tecnológica que nos separa de los países que nos “transfieren” tecnología a un alto costo para el país y podría aliviar el peso de este costo, al menos parcialmente.

Carmen Miró

Introducción

La apropiación tecnológica de los estudiantes universitarios, entanto proceso, está mediada por la relación entre sus formas de capital, las condiciones tecnológicas del campo universitario y sus *habitus*. Dicha apropiación se da en una batalla permanente (conscientes o no) dentro del espacio universitario. Para ello invierten tiempo y formas de capital acumulados. El resultado de este proceso se expresa en capital tecnológico, mismo que también es utilizado en la lucha librada dentro del campo universitario. El volumen y la variedad de capital tecnológico que haya obtenido un estudiante en el proceso de apropiación tecnológica, durante toda su trayectoria universitaria, es un indicador del lugar en que se encuentra posicionado dentro de este.

Todas las formas de capital activos (económico, cultural, tecnológico, social y político) dentro del campo universitario configuran la estructura del propio espacio. Esta se expresa como un conjunto de posiciones sociales ocupadas por todos los universitarios integrantes del campo. En la que se encuentran más próximos aquellos que cuentan con factores condicionantes parecidos, e inversamente, los que menos factores condicionantes semejantes tengan. El valor de esas posiciones sociales está dado por la distancia social entre los universitarios y no por sí misma. Justamente porque son los universitarios quienes se apropian de los capitales específicos que están en juego dentro del espacio universitario.

El capital tecnológico que posea un universitario también indica el grado de inclusión o exclusión tecnológica que padezca este dentro y fuera del campo universitario. Todo proceso de apropiación tecnológica implica una práctica activa-participativa, conveniente y transformadora por parte del estudiante. Sin embargo, el proceso de apropiación no se reduce a las condiciones sociales de los estudiantes, ni a sus prácticas/percepciones, como tampoco a las condiciones tecnológicas del campo universitario; también intervienen las condiciones tecnológicas de la sociedad en la que estos se encuentren sumergidos.

En el caso de Panamá, la propia formación económica del país, es decir, su histórica especialización en actividades terciarias ha sido y es un obstáculo para el desarrollo científico y tecnológico dentro de las fronteras nacionales. La ausencia de un sector productivo que demande nuevos conocimientos y tecnologías impide que florezcan los centros de investigaciones. Además, genera que el país tenga bajos niveles de tecnologización en todos los espacios sociales, por consecuencia, las instituciones universitarias (públicas y privadas) y sus estudiantes, padecen de las mismas condiciones tecnológicas en la que se encuentra la sociedad panameña.

Esta misma formación ha generado un modelo desigual entre la zona de tránsito y el resto del país. Desigualdad que también se materializa en términos tecnológicos entre las regiones del territorio nacional, y a su vez, entre la población de cada una de éstas. Por tanto, los estudiantes universitarios, que provienen de distintos orígenes territoriales, reflejan desiguales grados de apropiación de formas de capitales (tecnológicos, culturales, sociales, políticos y económicos).

En este sentido, la presente investigación estimula a reflexionar de manera paralela a su objeto de estudio (la apropiación tecnológica), si las instituciones universitarias del país, en este caso la Universidad de Panamá, reproduce las presentes desigualdades sociales (estructurales) o si equipara a sus estudiantes que ingresan con condiciones disímiles y asimétricos. Dado que la hipótesis que guiaba la presente investigación no se logró a corroborar, esta última inquietud no se puede afirmar; pero queda abierta al debate y a su revisión como todos los puntos tratados.

Planteamiento del problema

Cuando se habla de apropiación tecnológica (brecha o inclusión digital) se está haciendo referencia a otro tipo de desigualdad estructural. Esta preocupación de los últimos setenta años, pero que ha tomado mayor rigor en el nuevo siglo en curso, es susceptible de explicarse a la luz de plurales causas que el sociólogo y la socióloga han de enumerar para que su análisis posea coherencia y validez. El primero de los elementos que se consideró para su abordaje es la ubicación global del país y el rol que cumple este en el vigente sistema-mundo capitalista.

La dependencia y el transitismo

Es vasto conocido que “el débil desarrollo de la ciencia y la tecnología es una de las causas importantes de la enorme brecha que existe entre las economías de las metrópolis y la de los países periféricos” (Garrido, 1989, p. 6). Panamá, ubicado entre estos últimos, desde tiempos coloniales, ha mantenido –de forma tutelada– un modelo económico-social de tránsito, abocado a las actividades terciarias, que además de condicionar las relaciones de trabajo, el uso de los elementos de la naturaleza y de moldear nuestras formas ideológicas, también frena las potencialidades de desarrollo científico-tecnológico del país, por tanto, su apropiación.

La lógica transitista imperante en Panamá prioriza al servicio, la compra y no a la producción y venta de bienes tecnológicos.

De hecho, en Panamá, las conductas innovadoras en las empresas están casi totalmente basadas en la adquisición de conocimiento exógenamente generado, y se considera que esta adquisición tiene menor riesgo y menores plazos de amortización que la búsqueda de conocimiento endógeno, que implica mayores niveles de incertidumbre (y con ella riesgo) (SENACYT, 2020, p. 26).

Esto se puede corroborar en los datos nacionales de inversión en I+D (Investigación y Desarrollo). Los recursos que se destinan en Panamá para investigación y desarrollo son muy bajos y la poca inversión es casi exclusiva de fondos públicos (SENACYT, 2020, p. 23). Para el año 2018 el sector privado apenas invirtió un 1%, mientras que el sector público invirtió el 66% (aprox.) del total de los recursos destinados a I+D en todo el país (SENACYT, 2020, p. 24).

La condición histórica de dependencia y de tránsito, en la que Panamá ha estado sumergido, ha impedido que se logre un “desarrollo organizado y sostenido de los sectores agroindustrial y manufacturero. He allí una causa determinante de nuestro subdesarrollo científico y tecnológico” (Garrido 1989, p. 7). Pero para ser más preciso, ha obstaculizado que se articulen las estructuras científicas-tecnológicas, la producción y el Estado. Los tres subsistemas –según Jorge Sábato (1968)– necesarios para el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Como resultado de estas dos condiciones (el transitismo y la dependencia) se ha configurado un modelo dual, desigual, fragmentado y excluyente, tal como lo ha planteado el Dr. Dídimo Castillo (2021), que permite la concentración de las riquezas en mano de los grupos empresariales dedicados a las tareas transitistas, al igual, la concentración de los pocos avances tecnológicos en la zona de tránsito y al servicio de estas actividades. “Esta situación también se refleja, en forma contundente, en el modelo educativo imperante en el país y en la Universidad que consecuentemente disminuye nuestras capacidades para crear una cultura científico-tecnológica” (Garrido, 1989, p. 7).

En consecuencia, los estudiantes –potenciales profesionales– difícilmente se pueden escapar de estas estructuras de largo alcance. Pero a pesar de que todos estemos condicionados por esta realidad histórica, no se reproduce del mismo modo en cada uno de los estudiantes, ni del mismo modo en el territorio nacional, de hecho, ocurre de manera desigual. Este fenómeno social conduce, irremediabilmente, a preguntarse lo siguiente: ¿La Universidad de Panamá reproduce las desigualdades sociales o equipara las asimetrías? Tal como Bourdieu y Passeron (2014) se lo formularon en la centuria pasada en Europa.

Otro factor, propio de la condición de dependencia, que frena el desarrollo científico-tecnológico del país, son los “mecanismos de amarre de los préstamos de agencias internacionales que, al crédito, colocan cláusulas de cumplimiento obligatorio. Así ocurre en el caso de los paquetes cerrados que condicionan el otorgamiento del préstamo a la adquisición de determinada tecnología” (Garrido, 1989, p. 7). Estos amarres incluyen la instalación (o construcción), el mantenimiento, los repuestos y el control del mercado por parte de agentes externos.

Estos obstáculos degeneran en profesionales (endógenos) operadores o administradores de la escasa tecnología importada, en sustitución y detrimento de una fuerza de trabajo productora, creadora de nuevas técnicas y conocimientos. En este sentido, Panamá hasta el año 2018 contaba con apenas 139 investigadores (por millón de habitantes) a tiempo completo (SENACYT,, 2020, p. 21). Número insuficiente para cumplir con la meta nacional de lograr un 1% del PIB como inversión en CTI (Ciencia, tecnología e innovación) para el año 2024.

Por lo expuesto se parte en el presente estudio, del hecho, que Panamá, por su carácter transitista y dependiente, es una sociedad condicionada a pírricos niveles de tecnologización, por tanto, la existencia de bajos y desiguales grados de apropiación tecnológica por parte de sus territorios, empresas públicas/privadas y de su población. Esto se hace extensivo a sus estudiantes, profesionales y comunidad científica. Característica que comparte con la mayoría de los países periféricos.

La distribución territorial de las tecnologías

El segundo elemento que se consideró fue la distribución territorial de la cobertura de internet y de las tecnologías de la comunicación e información, ya que estas son las tecnologías básicas con la que todo estudiante debe tener un grado mínimo de relación y que su competencia permite, en algunos casos, la apropiación de otras tecnologías más complejas o menos usuales o particulares de un campo disciplinar, como también facilita la apropiación de mayor capital cultural, social y económico. En ese sentido, la ubicación de crianza y residencia del agente en la geografía nacional es un factor influyente, ya que las condiciones sociales, económicas, culturales y tecnológicas (en específico) del entorno interfieren en los procesos de apropiación tecnológica.

Se ha señalado que Panamá por su condición de dependencia y de transitista tiene un modelo dual, donde las desigualdades sociales, económicas, culturales y tecnológicas se presentan de manera distintas entre las regiones. Por tanto, los estudiantes universitarios –que provienen de diversos sectores del país– asisten al campo universitario con desigual volumen y variedad de formas de capital (económico, cultural, social, político y tecnológico) entre ellos.

Esto genera que la apropiación tecnológica de los estudiantes, en su campo disciplinar, también sea de forma asimétrica.

La desigual distribución territorial de la tecnología es más clara cuando se observa los indicadores de acceso a computadora e internet en el país. Por ejemplo, en la zona de tránsito, comprendida por las provincias de Panamá, Panamá Oeste y Colón, se centran la mayor cantidad de hogares con acceso a computadora. Las dos primeras provincias superan un poco más del 40%, mientras que para Colón (y Chiriquí) el número baja a 30%. Para el resto de las provincias es inferior al 30%, pero más crítico se hace la desigualdad tecnológica en las comarcas indígenas con apenas un 10% (COPEME, 2020, p. 2).

Este mismo fenómeno se repite cuando se trata de acceso a internet. Las zonas con más carencia del servicio de internet en los estudiantes de básica, premedia y media, es decir en los estudiantes de 4 a 17 años, son las Comarcas indígenas Guna Yala, Ngabe Buglé y Emberá, mientras las que más tienen son Panamá, Panamá Oeste y Chiriquí. En el medio de estos dos extremos las provincias más rezagadas son Bocas del Toro, Coclé, Veraguas y Darién, mientras las menos son Colón, Herrera y Los Santos (COPEME, 2020, p. 4). Sin embargo, el uso de internet por parte del conjunto de la población del territorio panameño es considerado bajo. Para el año 2017 apenas el 58% utilizaba este servicio tecnológico. Este número está por debajo del promedio (62%) de la región (SENACYT,, 2020, p. 26).

Por todo lo anterior, una de las preocupaciones de esta pesquisa giró en torno a si la institución universitaria reproduce las presentes formas de desigualdades sociales o si estrecha o desaparece esas asimetrías entre los estudiantes. Siguiendo esta inquietud se hace énfasis en la apropiación tecnológica.

El campo universitario

El tercer elemento que se consideró fue el campo propiamente donde se realizó el estudio. Si bien la Universidad de Panamá es un campo científico-tecnológico, no se escapa de las estructuras de largo alcance que relegan al país a pobres niveles de ciencia y tecnología. El hecho de que el subsistema científico-tecnológico panameño, conformado por las universidades y demás centros de investigación e información del país, estén desarticulados de las estructuras productivas y del Estado, repercuta de manera impositiva hacia dentro de cada uno de los campos que configuran el subsistema científico-tecnológico de Panamá.

Esto se refleja, por ejemplo, en las funciones de la Universidad de Panamá de generar capacidades de investigación e innovación.

También en sus tareas de docencia, extensión y en su infraestructura tecnológica (laboratorios, centros de investigación, patentes, equipos, programas, edificios, presupuesto, etc.). Como también se visibiliza en su oferta académica, en sus planes de estudios y en la planta docente, al tener pocos investigadores y menor aún con el grado doctoral. De hecho, las pocas investigaciones que se realizan en el país se desarrollan en centros de investigación no asociados a las universidades (SENACYT, 2020, p. 28).

No obstante, no se debe considerar a este hecho como exclusivo de algún campo universitario en particular, sino como uno generalizado que repercute en toda la sociedad panameña. En síntesis, la Universidad de Panamá es un resultado de las condiciones sociales del país, en relación permanente con otros campos y expuesto a contingencias, por tanto, no se comprende desde esta pesquisa a la universidad como un campo aislado, autárquico y determinado.

El agente universitario

El cuarto, y último, elemento que se consideró fue el agente propiamente a estudiar. Esta parte se estudió en dos sentidos. En un primero se observó la parte estructural, es decir, los tipos de capital con que cuentan los estudiantes universitarios y que además son útiles para la apropiación tecnológica en el campo donde se desarrolla la investigación. En un segundo se enfocó en la parte subjetiva del agente, es decir, las percepciones de estos sobre la cuestión tecnológica en su desarrollo profesional dentro de su campo disciplinar. La subjetividad interviene en el proceso mismo de la apropiación tecnológica, además tiene una relación con la posición que se ocupe en la estructura social del campo universitario. Esta cuarta parte es la que se desarrolló en esta investigación.

Como se ha venido apuntando, los agentes, asisten al campo universitario con formas de capital desiguales entre ellos. Lo que resulta, en términos hipotéticos, en desiguales grados de apropiación tecnológica, por tanto, diversas percepciones sobre los bienes y competencias tecnológicas. Lo primero se ha verificado en estudios realizados sobre estudiantes de secundaria (CIEDU, 2017). Sin embargo, lo segundo se desconoce a todos los niveles.

El problema que se intentó resolver en esta investigación consistió en: medir el grado de apropiación tecnológica entre los estudiantes universitarios y analizar qué formas de capitales son los que más contribuyen a su apropiación. Sin embargo, la hipótesis no se logró corroborar. De paso se contrastó si las estructuras subjetivas estaban ligadas a la posición social que se ocupara en el campo universitario.

De fondo las condiciones históricas de largo alcance explican las asimetrías que se presentan y los bajos niveles de ciencia y tecnología en los estudiantes, en el campo y en el país en general.

Apropiación “a secas”

La categoría de apropiación, a secas, tiene sus raíces en los estudios culturales latinoamericanos y en los estudios sobre los medios de comunicación. Según Sandoval (2019) este concepto adquirió relevancia en la década de 1980, en medio de las críticas a los estudios realizados desde el enfoque de la teoría de la dependencia sobre los medios de comunicación. Para Sandoval (2019) la noción de apropiación comprendía dos perspectivas o sentidos para entonces, o al menos, este autor ha ordenado sus distintos matices de la siguiente manera: la primera de ellas, sin significar esto un orden, es la perspectiva estratégica y, la segunda, es la hermenéutica.

Desde la perspectiva estratégica la categoría de apropiación se utilizaba para explicar los procesos de incorporación y/o adaptación de uno o varios elementos de una realidad en la constitución de la identidad de otra realidad ajena. En esta perspectiva se encontraban: Subercaseaux (1988), García Canclini (1990, 1995) y Martín-Barbero (1987, 1989). El primero de ellos, Subercaseaux (1988), contrastando los dos modelos (el modelo de reproducción y el modelo de apropiación), que a su consideración convergen en el pensamiento y en la cultura latinoamericana, señaló que la apropiación más que a una idea de dependencia y de dominación exógena apunta a una fertilidad, a un proceso creativo a través del cual se convierten en "propios" o "apropiados" elementos ajenos. "Apropiarse" significa hacer propio, y lo "propio" es lo que pertenece a uno en propiedad, y que por lo tanto se contrapone a lo postizo o a lo epidérmico. A los conceptos unívocos de "influencia", "circulación" o "instalación" (de ideas, tendencias o estilos) y al supuesto de una recepción pasiva e inerte, se opone, entonces, el concepto de "apropiación", que implica adaptación, transformación o recepción activa en base a un código distinto y propio (p. 130).

Más adelante agregó que las condiciones socioculturales son las que en definitiva legitiman los procesos de apropiación. Mientras el segundo, Canclini (1990), en su estudio sobre las culturas híbridas que constituyen la modernidad y su especificidad en América Latina, señala que “La investigación sociológica del arte debe examinar cómo se ha constituido el capital cultural del respectivo campo y cómo se lucha por su apropiación” (p. 35).

Es decir, el autor, sobre las categorías de Pierre Bourdieu, examina la cultura como un campo autónomo configurado por formas de capital finitos, reconocidos y apreciados por los agentes participantes, y cómo estos últimos libran batallas por apropiarse de ellos. La tenencia de estas formas de capital ordena y jerarquiza la posición que ocupan los agentes participantes del campo.

Sin embargo, diría Canclini (1990) que la teoría de Bourdieu no ayuda a entender cuándo “los signos y espacios de las élites se masifican y se mezclan con los populares” (p.37). Refiriéndose precisamente a los procesos de hibridación entre los diversos grupos sociales y sus sistemas simbólicos. Esto último es uno de los aportes del autor en su propuesta, al poder distinguir –como parte de los cambios modernizadores– la apropiación interesada por parte de grupos subalternos de elementos propios de los grupos hegemónicos y viceversa.

Mientras que el tercero, Martín-Barbero (1989), preocupado más por el empoderamiento de los miembros del bloque de los oprimidos, propuso un desplazamiento metodológico para complementar así los estudios de los procesos de comunicación desde “las resistencias y las resignificaciones que se [ejercían] desde la actividad de apropiación, desde los usos que los diferentes grupos sociales -clases, etnias, generaciones, sexos- [hacían] de los medios y productos masivos” (p. 24). Para Sandoval y Bianchi (2017) el sentido de la noción de apropiación en Martín-Barbero estaba más vinculado “a un proceso de reenmarcamiento cultural en el nivel de la producción de sentidos, y no tanto a un uso efectivo, material o práctico, de los dispositivos” (p. 65).

En cambio, las investigaciones desde la perspectiva hermenéutica se interesaron por indagar “en las formas específicas que adquiere la apropiación de un elemento o pauta, sin dar por descontadas las mismas y asimilando, de hecho, apropiación y usos” (Sandoval, 2019, p. 3). Es decir, comprender la reinterpretación que se da al elemento o pauta apropiada. Para Sandoval (2019) los dos matices sobre como los autores han utilizado el concepto de apropiación –en la década de 1980– se mantuvieron y se profundizaron en los estudios posteriores sobre apropiación tecnológica de comunicación.

El mismo autor concluyó que la perspectiva estratégica de la noción de apropiación comprende tres aspectos importantes a reconocer: el primero de ellos es su condición posicional. El segundo, su condición optativa. El tercero, la relevancia de un elemento o pauta cultural en la construcción y refuerzo de la identidad en cuestión. Es decir, tanto los sectores populares como los sectores hegemónicos y/o del mercado pueden apropiarse (o no) de elementos o pautas culturales del otro en función de sus intereses/necesidades.

Sin embargo, las posibilidades y alcance de la apropiación de pautas o elementos no son iguales para ambos. Los grupos parten de condiciones desiguales.

En cambio, desde la perspectiva hermenéutica, concluyó, que la categoría de apropiación hace énfasis en comprender el “rol activo y creativo de la recepción” (Sandoval, 2019, p. 13) del elemento apropiado. Al respecto, señaló que desde esta perspectiva la apropiación tiene lugar en cada momento que haya un proceso de comunicación, ya que la reinterpretación forma parte inherente de los procesos comunicativos, por tanto, siempre habría un grado de apropiación.

Hasta este punto, y siguiendo a Sandoval (2019), ambas formas de utilizar la categoría de apropiación –en los estudios culturales y sobre los medios de comunicación– comprendieron nuevas significaciones, adaptaciones o nuevos usos de elementos o pautas culturales ajenas con participación creativa y activa (consciente), optativa o estratégica de los sujetos receptores (o apropiadores).

Apropiación tecnológica

Si seguimos los dos matices (estratégico y hermenéutico) en que Sandoval (2019) agrupó las investigaciones latinoamericanas sobre apropiación cultural o sobre apropiación de medios de comunicación y que, según el mismo autor, se profundizan posteriormente en los trabajos de apropiación tecnológica, la presente investigación se sitúa desde la perspectiva estratégica. Sin embargo, a pesar de estas características que ha detectado Sandoval (2019), en las que se han trazado los distintos trabajos sobre apropiación tecnológica, no existe un consenso sobre el significado de apropiación tecnológica ni en la forma de utilizarla. De hecho, toma sentidos y usos distintos según el autor, la región, el país, el grupo social en estudio o si se busca comprender la representación que estos últimos tengan sobre la propia tecnología. Todos estos factores complejizan su entendimiento y su uso.

Además, cuando se refieren a tecnología pueden estar aludiendo a una variedad (en usos y corporeidad) enorme de herramientas, aunque usualmente los trabajos en América Latina se inclinan por estudiar las relaciones con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en escenarios educativos, familiares o culturales. Otro aspecto que complejiza su dificultad es el contexto social, cultural y económico donde se realice el estudio. No todas las sociedades tienen los mismos niveles de desarrollo tecnológico.

No es igual como se presentan las desigualdades tecnológicas ni sus causas en los países industrializados que en los países de la periferia o en los países productores de tecnologías que en los países consumidores de tecnologías.

Por último, también el sentido de la categoría depende según en qué dimensión de la vida se esté estudiando, por ejemplo, el enfoque puede estar situado en la producción de conocimientos o bienes y servicios, en la circulación de mercancía, en el aparato estatal, en la realización de derechos o “en la producción, circulación y acceso a los bienes estéticos y simbólicos” (Cabello, 2017, p. 12), etc., de manera tal, que para superar estos obstáculos teóricos-metodológicos que impone el propio objeto de estudio (apropiación tecnológica), exige una construcción genuina, coherente y ajustada del proceso mismo de investigación al campo, grupo social y herramientas tecnológicas en estudio, más si el estudio pretende abrir una senda de investigación.

Orígenes de la categoría de apropiación tecnológica

Autores como Ana Rivoir (2017, p. 55) y Lago, Méndez y Gendler (2017, p. 76) coinciden en que la categoría de apropiación tecnológica, en sus dos matices, emergió a finales de la década del noventa con las preocupaciones por el incremento de la desigualdad digital entre los países, regiones, ciudades, comunidades y grupos sociales. Desigualdad propia del vertiginoso desarrollo, expansión y difusión masiva de la red de redes (Internet) y de las tecnologías digitales. Agregaría Susana Morales y María Inés Loyola (2009) que durante el mismo periodo los investigadores también se interesaron por la incorporación de las TIC en la educación.

Estos intereses, según la autora, giraban en torno a la actitud de los estudiantes y profesores frente a las computadoras y cómo éstos se apropiaban de las TIC, “los impactos que producían en sus prácticas cotidianas y escolares, y las eventuales transformaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p. 120). El trasfondo que puso en boga esta categoría –y que en ocasiones puede aparecer desapercibido en los informes tecnologicistas– es el nuevo tipo de desigualdad social que se generó con el rápido despliegue tecnológico entre finales del siglo XX y principios del siglo XXI.

La categoría de apropiación tecnológica, al igual, que los conceptos de brecha e inclusión digitales emergieron –al calor del debate– para ser utilizados en el análisis y brindar propuestas al nuevo problema de la desigualdad tecnológica.

Sin embargo, cuando el problema era discutido en las esferas de políticas públicas y organismos internacionales se optaba por la utilización de las categorías de brecha e inclusión digitales. Seguramente –y a riesgo de equivocarme– por la connotación político-ideológica que puede cargar la categoría de apropiación. Además, cuando autores (académicos) hacían uso de esta categoría hacían énfasis en la utilización de herramientas tecnológicas para la transformación del espacio social en sentido político. Propuesta que no forma parte de la agenda de los organismos internacionales.

En este contexto la primera definición de brecha digital (1995-2000) “fue definida como un problema de acceso a computadora personal y a la conexión a internet, cuando esta se volvió de uso estándar” (Artopoulos, 2017, p. 105). Mientras que para el mismo periodo la categoría de apropiación tecnológica apuntaba, en sus distintas definiciones y usos, a “una relación explícita entre el uso de la tecnología y la realidad vital a que se [enfrentaban] los sujetos individuales o colectivos” (Sandoval, 2019, p. 5). Durante esta primera parte del debate, Camacho Jiménez (2001), definía apropiación tecnológica en los siguientes términos

Una organización, país o persona se habrá apropiado de la Internet cuando haya incorporado fluidamente dentro de su quehacer cotidiano el uso de la red. Cuando pueda discernir cuándo es o no conveniente utilizar la herramienta para la resolución de los problemas cotidianos y cómo combinarla con otros instrumentos. Cuando se puedan establecer con naturalidad procedimientos, políticas y estrategias nacionales, organizacionales o personales para el aprovechamiento de la Internet (p. 9).

Posteriormente, cuando irrumpió la web 2.0, se ajustó la definición de brecha digital (2000-2012) a este nuevo desarrollo tecnológico. Este reajuste comprendió la idea de “garantizar el acceso al dispositivo y a la conectividad, y mejorar la calidad educativa mediante la movilización del capital social y cultural plasmados en la producción de contenidos” (Heeks 2008 en Artopoulos 2017, p. 104). Por tanto, la preocupación en esta etapa se centró en la capacidad de producir contenidos culturales en la web y en mejorar la calidad de la educación mediante la integración de tecnologías. Lo que significaría que la brecha digital pasó de ser quienes tenía medios y estaban o no conectados a la web a quienes producían contenidos o eran meramente consumidores de la web. Esto incluía necesariamente el desarrollo de competencias para el manejo y uso de las tecnologías.

En respuesta a estos cambios tecnológicos, Susana Morales (2009), agregaría, además de las variables de acceso, disponibilidad, uso (creativo), competencias, incorporación voluntaria a la cotidianidad y utilización de las tecnologías para la transformación de la realidad (individual o colectiva), que implicaba ya la categoría de apropiación tecnológica (en algunos autores), una variable más para el análisis, como fue la de: elucidación de las determinaciones económicas, sociales e ideológicas que imponen los objetos tecnológicos y de las condiciones que imponen a éstos.

Es decir, para la autora sólo se da el proceso de apropiación cuando hay reflexión sobre el propio vínculo con las tecnologías y sobre lo que ellas representan en el espacio social, cuando además hay adaptación y niveles de creatividad para la concreción de proyectos de autonomía individual y/o colectivo. Con esta propuesta, Morales se adelantó a las nuevas preocupaciones que salieron a luz con los escándalos de Facebook (2011), Facebook-Cambridge Analytica (2018) y los cambios de los términos y condiciones de uso de WhatsApp (2021), entre otros.

Pero los cambios tecnológicos no se detuvieron y con ellos aparecieron nuevos problemas que profundizaban la desigualdad tecnológica. Frente a estos retos sociales se plantearía la necesidad de una tercera definición de brecha digital (2012-hasta el presente) que implicaría “el desarrollo de capacidades algorítmicas, principalmente relacionadas con el pensamiento computacional de resolución de problemas en la búsqueda de información” (Artopoulos, 2017, p. 104). En esta etapa, a diferencia de las anteriores, “no se puede distinguir tecnología/medio de cultura/contenido” (Artopoulos 2017, p. 109).

En vista de estos cambios la categoría de apropiación tecnológica ha sumado más y diversas variables a tomar en cuenta al momento de analizar la desigualdad tecnológica, las prácticas y los significados que estas herramientas han tomado para los diferentes grupos sociales. También los investigadores han propuesto una variedad de distintos métodos de análisis y enfoques. Incluso, se ha propuesto la construcción de un paradigma y una tipología que intenta sintetizar de forma de típico-ideal (al estilo de Max Weber) “las diferentes formas en las cuales individuos, colectivos, corporaciones, gobiernos, etc., se apropian de las tecnologías” (Lago, Méndez y Gendler, 2017, p. 78).

En definitiva, la categoría de apropiación tecnológica se mantiene en permanente construcción y discurre por caminos heterogéneos.

Sinembargo, es susceptible de ser comprendida y permite explicar. Para su uso se requiere ajustarse a los nuevos y sucesivos retos que impone la desigualdad tecnológica en los diversos contextos (económicos, culturales y sociales), campos (familiares, educativos, universitarios, laborales, etc.) y grupos sociales (jóvenes, estudiantes, adultos mayores, mujeres, trabajadores, etc.). También a los vínculos (individuales, grupales, institucionales) con los distintos tipos específicos de tecnologías; ya sea por sus usos (comunicación, entretenimiento, científico, industrial, etc.) y/o por su corporeidad (software o hardware).

¿Qué es apropiación tecnológica en esta investigación?

La apropiación tecnológica es un proceso social condicionado por un entramado de relaciones continuas en la que se entrecruzan las formas de capital (económico, cultural, social y político) activos en el campo universitario y las propiedades tecnológicas de este mismo campo, pero siempre guiado por el *habitus* de los estudiantes. El resultado de este proceso se expresa en capital tecnológico apropiado en todas sus formas: incorporado, objetivado e institucionalizado. Este proceso implica que los agentes universitarios inviertan tiempo y formas de capital acumulados. El volumen y la variedad de capital tecnológico que haya obtenido un agente en el proceso de apropiación tecnológica indica en qué lugar se encuentra este en el espacio tecnológico de un campo específico y de todo el cosmos social como tal.

Por tanto, el capital tecnológico que detente un agente indica el grado de inclusión o exclusión tecnológica que padezca este. A mayor grado haya sido el proceso de apropiación tecnológica de un agente, tendrá mayor volumen y variedad de capital tecnológico para beneficio propio en los distintos microcosmos en los que participe. Siempre y cuando este capital sea útil y valorado dentro de los mismos. Este capital, al igual que los demás, es utilizado de forma estratégica para beneficiarse de los bienes y servicios disponibles en un campo específico. Es decir, se utiliza en las disputas que se libran en los campos.

El carácter instrumental-estratégico en que se utiliza la tecnología dentro de un campo específico señala que el proceso de apropiación tecnológica implica una práctica activa-participativa, conveniente y transformadora del agente, pero sin ser totalmente consciente de ella. Activa-participativa porque el proceso no sucede de manera teleológica, sino de prácticas resultadas de estructuras subjetivas, duraderas, estructuradas y estructurantes. Conveniente porque el agente conoce, previamente, que contar con capital tecnológico (incorporado, objetivado e institucionalizado), dentro de un campo académico, es útil y puede ser ventajoso para el desarrollo propio dentro del mismo y posteriormente en la esfera profesional.

Es decir, hay un conocimiento del campo ensí dictado por la trayectoria. También anuencia del contexto en que se encuentre el agente.

También es una práctica transformadora porque a partir del capital tecnológico apropiado se pueden resolver problemas cotidianos, académicos, científicos, políticos, culturales, etc., y a partir de ellos generar cambios de impacto individual o colectivo. Del mismo modo como ocurriría con la apropiación de cualquier otro tipo de capital. No obstante, es preciso aclarar que el capital tecnológico en cualquiera de sus formas, o su apropiación como tal, no es un fin sino un medio del cual se hará uso para solucionar obstáculos o retos que presente la vida social.

El proceso de apropiación tecnológica implica también una parte totalmente ajena del agente y de sus condiciones sociales. Esto es la disponibilidad y accesibilidad de tecnología que brinde un campo como puede ser el Estado, un municipio, una universidad o el mercado, etc. Es decir, el microcosmos en dónde se pueda adquirir conocimientos tecnológicos, una certificación o el objeto/servicio tecnológico como tal. Esta parte es un elemento constitutivo del contexto social o institucional universitario en que está sumergida la población en estudio.

Las políticas públicas en materia tecnológica, como el nivel de desarrollo de una sociedad, son mediadores externos que condicionan el promedio de capital tecnológico que pueda poseer la población de una sociedad o de los agentes de un campo en particular. Por tanto, los procesos de apropiación tecnológica no se pueden comprender de manera divorciada de los contextos generales y particulares en los que están situados. Al respecto, se puede señalar que “un entorno con gran disponibilidad de tecnologías (en volumen y variedad) es un entorno tecnológico denso, mientras que un entorno con escasa disponibilidad es un entorno tecnológico débil” (Morales, 2009, p. 110). Al mismo tiempo la accesibilidad tecnológica de un cosmos social describe las condiciones económicas, sociales, culturales y políticas del contexto que influye en la apropiación tecnológica.

¿Cómo se expresa la apropiación tecnológica en el campo universitario?

La apropiación tecnológica se manifiesta en forma de capital tecnológico acumulado por los agentes universitarios. Este capital puede, al igual que el cultural, presentarse en tres estados: incorporado, objetivado e institucional. También se presenta en sentido estratégico-instrumental, por tanto, condiciona el desempeño de los agentes. El volumen y variedad de este capital es un indicador sugerente de la posición que ocupa el estudiante en la estructura del campo universitario y del cosmos social.

El capital tecnológico se produce y se negocia en el juego que se libra en el campo universitario (lo que no excluye la influencia de otros campos en que también se sitúa el agente).

Al igual que todas las formas de capital, el tecnológico, puede convertirse en otras formas de capital dependiendo de las circunstancias. Por ejemplo, podría tomar la forma de capital cultural en el desarrollo de una investigación científica, como podría ser capital económico en una transacción de venta o renta de un bien tecnológico (por ejemplo: una computadora o software).

El proceso de apropiación tecnológica se manifiesta en desigualdad tecnológica. Al resultar el capital tecnológico un bien y poder, como efecto de ese proceso continuo de apropiación, su detención genera un espacio o estructura de diferenciación tecnológica. En el que aquellos agentes con mayor volumen y variedad estarán compartiendo posiciones más estrechas o similares entre ellos, pero alejadas o diferentes de las posiciones que ocupan los agentes con menor volumen y variedad. Siendo así la brecha tecnológica, el espacio o la diferencia entre los que más capital tecnológico detentan con respecto a los que menos tienen.

Además de su manifestación desigual se presenta de forma heterogénea. Esto se debe a que cada área del saber, que constituye a un campo universitario, tiene sus propias tecnologías específicas, aunque también pueden compartir algunos conocimientos, herramientas y certificaciones tecnológicas. Todo dependerá del trabajo o la actividad que los agentes o la propia institución esté desarrollando. También, los recursos económicos o bienes que se destinan a cada área del saber, asociadas a cuestiones tecnológicas, pueden ser muy distintos, lo que condiciona el grado de disponibilidad y accesibilidad tecnológica en cada uno de ellos. Por último, los niveles de complejidad que se encuentran en un campo universitario (licenciaturas, maestrías y doctorados, etc.) pueden ser otros factores que influyen en la heterogeneidad tecnológica como en la desigualdad tecnológica entre los agentes.

Las formas de capital históricamente activos en la Universidad de Panamá

Las formas de capital que históricamente han estado activo en el campo de la Universidad de Panamá son cinco: el capital económico, cultural, social, político y tecnológico. El primero de estos capitales condiciona la posibilidad de ingreso, de mantenerse dentro del campo y de concluir con el sentido del juego (o sentido práctico) para los agentes. Para ingresar al campo se requiere pagar una matrícula semestral que no puede ser obviada por los participantes.

Además, pertenecer al camporequiere de gastos o inversión en capital cultural y tecnológico objetivado, alimentación, pasaje, vestimenta, entre otros. Incluso, en capital cultural y tecnológico institucionalizado extra (dentro o fuera de la institución).

Paralelamente, el capital económico condiciona la posibilidad de dedicarse exclusivamente a los estudios superiores o parcialmente a éstos. La inversión de tiempo (exclusivo o parcial) es un factor cualitativo que condiciona la apropiación de los conocimientos (científicos y tecnológicos).

El capital cultural institucionalizado, al igual que el económico, es una condición de entrada. Para ingresar al campo universitario se requiere de las credenciales de culminación de los estudios secundarios. Pero no basta con este, para ingresar también se necesita de capital cultural incorporado que permita a los aspirantes superar la prueba de conocimientos generales de primer ingreso. Este mismo capital, luego de superar el proceso de primer ingreso, permite el desarrollo (destacado, bien, regular o deficiente) de los agentes dentro del campo (en un proceso de retroalimentación). Esto se traduce en aprobación o reprobación de las materias y años escolares sucesivos. Incluso, condiciona la permanencia de los agentes dentro del campo.

En algunas escuelas existe un límite de reprobación por materia, por tanto, la falta de capital cultural apropiado para un campo puede excluir al estudiante del campo particular. El capital cultural objetivado (libros, revistas, etc.) son herramientas vitales para el rendimiento de las actividades académicas y necesarias para las luchas que se libran dentro del campo. De manera, que este tipo de capital no puede ser obviado.

El capital social para algunos aspirantes puede ser una condición de entrada. Pensemos en las madres o padres solteros (y no solteros) que necesitan de un familiar o amistad que le cuiden los hijos mientras asisten a la universidad o durante sus horas de estudios. También, en aquellos trabajadores que necesitan organizar su horario laboral de acuerdo con el horario de clases o en aquellos estudiantes que requieren de un permiso de sus familiares para poder ingresar al campo universitario. En otro sentido, el capital social (la pertenencia a un centro de investigación, museo, revista, observatorio, etc.), al igual que el capital cultural objetivado, es vital para el desarrollo de las actividades académicas y necesario para las luchas que se libran dentro del campo.

El capital político –que puede ser confundido con capital social y/o capital simbólico– es bastante particular de la Universidad de Panamá por el grado de politización de la institución en todo su desarrollo histórico y en todos sus estatutos (estudiantil, docentes y administrativos).

A diferencia de otras instituciones académicas.

Este capital hace alusión al poder denegociar, pactar o convencer que puedan tener los agentes dentro del campo. Mismo que aumenta si se pertenece a grupos estudiantiles, de representación o a instancias formales de toma de decisiones (asociación de estudiantes, Consejo General Universitario, Consejo Académico).

La pertenencia a estos grupos y la participación en estas instancias permiten la amplificación de la notoriedad de los agentes, la posibilidad de la hazaña heroica o profética y la de adquirir cierta autoridad política delegada. Todos estos son especies de capital político, que para Bourdieu (1981, p. 19) se generan dentro del campo político, a excepción del primero, que puede ser adquirido previamente al ingreso o fuera del campopolítico. En fin, este capital al igual que los demás es una herramienta útil para ganar beneficio de los bienes activos dentro del campo.

Por último, el capital tecnológico –en todas sus formas– es necesario para la disputa central. Esta es la lucha por la apropiación del capital cultural. La diferencia de este capital con los demás es que el resto han significado siempre un poder sustantivo en todo el desarrollo histórico del campo universitario. En cambio, el poder del capital tecnológico ha sido un poco intermitente en ese recorrido. Sin embargo, desde finales del siglo pasado este poder se ha sumado con la misma fuerza de los demás capitales por la tecnologización de todas las esferas de la vida social, entre ellas la científica y profesional. Actualmente en la práctica es una condición de entrada, a pesar de que aún no forme parte de los requisitos formales de entrada a la institución.

¿Cómo se conoció el proceso de apropiación tecnológica en el campo universitario?

En un primer momento se midió el volumen y la variedad de capital económico, cultural, social, político y tecnológico de los estudiantes universitarios por medio de la aplicación de un cuestionario. Esto se realizó para conocer la estructura sincrónica del campo (el sistema de posiciones). En ese mismo proceso se indagó por el nivel de relevancia que los estudiantes le otorgan al capital tecnológico en función de su desarrollo académico o profesional. Esto otro para conocer las regularidades o irregularidades del *habitus* de los estudiantes. Si ciertamente se ajustaban o no a la posición que se ocupaban en la estructura del campo.

En un segundo momento se verificó la disponibilidad de propiedades tecnológicas en cada una de las áreas de estudio seleccionadas del campo universitario.

También, se revisó si estos capitales formaban parte del programa analítico de cada una de las licenciaturas seleccionadas. De Ciencias Naturales fueron: Biología ambiental, Biología vegetal, Biología marina y limnología, Botánica, Fisiología y comportamiento animal, Genética y biología molecular, Física, Química y Microbiología y Parasitología. De Ciencias Sociales: Antropología, Cartografía, Ciencias Política, Economía, Geografía e Historia, Historia y Sociología. Esta otra instancia se realizó para conocer las condiciones tecnológicas propiamente del campo en la que se sitúa la población en estudio.

Operacionalización de las variables independientes

A las cuatro variables independientes (capital económico, cultural, social y político) se les asignó un peso. Esto fue: al capital económico y cultural (30% a cada uno), mientras al capital social y político (20% a cada uno). La justificación de esta distribución de pesos corresponde a las siguientes razones:

En un primer orden, el capital económico y cultural son requisitos de entrada al campo universitario. Se requiere el pago de una matrícula, contar un certificado de educación media y aprobar un examen de conocimientos generales. Además, estos mismos capitales se requieren para mantenerse dentro del campo, es decir, para progresivamente aprobar los distintos cursos correspondientes de su licenciatura hasta su culminación. Lo económico para asistir diariamente al campo y comprar los bienes culturales y tecnológicos necesarios para el performance del estudiante en su lucha dentro del campo y lo cultural para aprobar todos los cursos que obligatoriamente deben cumplir para su egreso.

En el mismo orden, el capital cultural es el poder más apreciado dentro del campo universitario, porque es el que se produce dentro de este, es el capital específico del espacio, al que todos los agentes participantes están interesados en apropiarse. Por tanto, es el que mayor efectividad tiene dentro de esta esfera de juego. Sin embargo,

el capital económico sirve de base a todos los demás tipos de capital, pero de otra, las manifestaciones transformadas y travestidas del capital económico no pueden nunca reconducirse a él totalmente; y ello porque dichas manifestaciones tan sólo pueden producir sus efectos específicos en la medida en que oculten (sobre todo ante sus propios poseedores) que es el capital económico el que les sirve de base y el que, siquiera en última instancia, determina sus efectos. (Bourdieu, 2001, p. 158)

En cambio, el capital social y político no son requisitos de entradas ni forzosamente se requieren de estos para permanecer y egresar con el capital específico –apropiado– del campo universitario ni fungen de base de los otros. Pero sí ejercen como poderes activos y efectivos en la lucha por la apropiación cultural y tecnológica que se libra dentro del espacio. Por otra parte, “el capital social [y el político] no es nunca totalmente independiente del capital económico y cultural de un individuo determinado, ni del de la totalidad de individuos relacionados con éste, si bien no es menos cierto que no puede reducirse inmediatamente a ninguno de ambos” (Bourdieu 2001, p.150).

Por último, “al igual que la ley de conservación de la energía, rige aquí el principio de que los beneficios obtenidos en un área se pagan necesariamente mediante costes en otra” (Bourdieu, 2001, p. 159). Es decir, para que un estudiante logre el reconocimiento de un centro de investigación, laboratorio o de una revista requiere de una inversión continua de capital cultural. Un tanto ocurre con el capital político, pero no tan estrictamente. Por estas razones el peso del capital social y político es menor en relación con el cultural y el económico.

Operacionalización de la variable dependiente: Capital tecnológico

Siguiendo estas coordenadas se midió el capital tecnológico en sus tres estados posibles. En su estado incorporado como las disposiciones duraderas del organismo (los conocimientos). En su estado objetivado como los bienes tecnológicos que posee un agente (hardware, software y red de internet) y en su estado institucionalizado como los créditos, títulos o certificados que dotan de reconocimiento social y validan un supuesto grado de conocimiento. En cualquiera de sus formas, el capital tecnológico, debe ser útil, por tanto, valorado en el área de estudio en que se encuentre suscrito el estudiante. Esto conllevó a convalidar (con un experto) qué capital tecnológico es estratégico-instrumental en el campo en estudio.

Tabla No. 1
Capital tecnológico e indicadores

PESO DE LA VARIABLE 100%	
Capital tecnológico	Indicadores
Incorporado	Manipulación de archivos
	Manipulación de equipos
	Manipulación de programas y sistemas de información especializados de la disciplina del estudiante
	Creación y manipulación de contenido de texto

	Creación y manipulación de bases de datos
	Creación y manipulación de contenido multimedia
	Literacidad digital
Objetivado	Equipos
	Programas
	Internet
Institucionalizado	cursos, seminarios, diplomados o certificaciones

Adaptado de Casillas, Ramírez y Ortiz (2014, p. 32)

En la variable de capital tecnológico, pero en su forma incorporado, se midió el conocimiento de saberes informáticos e informacional. Pero al carecer esta investigación de recursos y tiempo para lograr una medición como tal, se ha optó por indagar sólo si el estudiante tiene o no estos conocimientos (SI/NO). Junto a esta pregunta se conoció la valoración que los agentes tenían sobre estos mismos en función de su desarrollo académico o profesional.

En la forma de capital objetivado se preguntó, en primera instancia, si el estudiante contaba en su residencia con los equipos y programas tecnológicos útiles en su campo de estudio. También si tenía o no de servicio de internet. Mientras que en la forma institucionalizada se interrogó si contaba con cursos, seminarios o certificaciones concluidos en el manejo de equipos o programas tecnológicos de utilidad en su especialidad.

Tabla No. 2

Clasificación de saberes digitales

Clasificación de saberes digitales		
Saberes digitales	Informáticos	Indicadores
		Manipulación de archivos: Conocimiento necesario para transferir, guardar en nubes y comprimir archivos.
		Manipulación de equipos: Conocimiento necesario para la operación de equipos tecnológicos
		Manipulación de programas y sistemas de información especializados de la disciplina del estudiante: Conocimiento necesario para la operación de softwares especializados y sistemas de información (bibliotecas virtuales).
		Creación y manipulación de contenido de texto: Conocimiento necesario para la manipulación de elementos de edición de un texto: índices automáticos, citas automáticas, revisión de ortografía, uso de pie de páginas.
		Creación y manipulación de bases de datos: Conocimiento necesario para la creación de gráficos y cuadros en una hoja de cálculo, filtrar datos y realizar operaciones matemáticas.
	Informacionales	Literacidad informacional: Conocimiento necesario para la búsqueda de información como el uso de tesauro y palabras claves.

Adaptado de Casillas, Ramírez y Ortiz (2014, p.32)

Validación de contenido del instrumento

El propósito de este apartado es plasmar cómo se validó el contenido del instrumento aplicado a los estudiantes universitarios. El instrumento tenía como función captar los datos necesarios para medir las variables de capital económico, social, cultural, político y tecnológico. Para ello, la validez de contenido fue realizada mediante el uso del Modelo Lawshe (1975) modificado por Tristán (2008), contando con la participación de un panel de ocho académicos. Tres de ellos expertos en apropiación tecnológica, otros cinco en metodología de la investigación en Ciencias Sociales y dos de estos últimos en la teoría de Pierre Bourdieu. Todos los panelistas con grado de Doctor y un aspirante en curso.

Tabla No. 3
Panel de expertos

Experto	Profesión	Institución	Contacto
Dr. Carlos Castro	Sociólogo (experto en Bourdieu)	Universidad de Panamá	idemman582003@gmail.com
Dr. Javier Bonilla (en curso)	Historiador	Universidad de Princeton, USA	Javibonilla08@gmail.com
Dra. Juana Suarez	Socióloga (experta en Bourdieu)	UNAM	juana.suarez@eduavance.com
Dra. Lila Molinier	Economista	Universidad Nacional de Asunción, Paraguay	lilamolnier@gmail.com
Dra. Natalia Moreira	Socióloga (experta en apropiación tecnológica)	Universidad de la República, Uruguay	natalia.moreira@cienciassociales.edu.uy
Dra. Susana Morales	Ciencias de la Comunicación (experta en apropiación tecnológica)	Universidad de Córdoba, Argentina	susanamorales@unc.edu.ar
Dr. Dídimo Castillo	Sociólogo	UNAM	didimocastillofernandez@gmail.com
Dra. Delia Covi Druetta	Ciencias de la comunicación (experta en apropiación tecnológica)	UNAM	crovidelia@gmail.com

Elaboración propia

Tabla No.4 *Evaluación del panel de expertos*

Variables	ITEMS	CVR
Capital económico	1.- Ingreso familiar	1
	2.- Nivel de instrucción Madre	1
Capital cultural	3.- Nivel de instrucción Padre	1
	4.- Tipo de bachiller	0.37
	5.- Provincia o Comarca donde culminó estudios de secundaria	0.25
	6.- Título universitario	0.87
	7.- Índice académico	0.83
	8.- Publicación en periódico	0.25
	9.- Publicación en revista	0.37
	10.- Participación en concurso de ensayo o artículo académico	0.37
	11.- Participación en concurso de ensayo de algún género literario	0.12
	12.- Tenencia de libros	0.62
	14.- Asistencia a teatros	0.50
	15.- Lectura semanal	0.87
Capital social	16.- Pertenencia a un centro de investigación	0.75
	17.- Pertenencia a una revista	0.75
	18.- Pertenencia a un observatorio	0.37
	19.- Pertenencia a un museo o patronato	0.50
Capital político	20.- Pertenencia a un grupo estudiantil	0.87
	21.- Pertenencia a la asociación o centro de estudiante de la disciplina	0.50
	22.- Pertenencia a un Órgano de poder	0.75
	23.- Participación política	0.62
	24.- Herencia política	0.62

Capital tecnológico	25.- Transferir documentos	0.75
	26.- Convertir documentos	0.87
	27.- Comprimir documentos	0.87
	28.- Índice automático	0.87
	29.- Cita automática	0.75
	30.- Realización de gráficos en Excel	0.75
	31.- Realización de operaciones matemáticas en Excel	0.75
	32.- Filtrar datos	0.75
	33.- Utilización de tesouro	0.75
	34.- Tenencia de computadora	0.77
	35.- Tenencia de internet	0.77
	36.- certificados de programas o equipos	0.66

Elaboración propia

El panel de expertos evaluó –de manera individual– cada una de las preguntas del cuestionario, clasificándolas según su relevancia para alcanzar los objetivos del estudio. Esto es en: esencial (1), útil pero no esencial (2) y no necesario (3). De manera, que la validación del contenido consistió en terminar por definir un instrumento que asegurara contener los elementos relevantes para obtener los datos empíricos que mejor expliquen y definan el modelo conceptual de las variables utilizadas en la presente investigación.

El instrumento al momento de su evaluación contenía (36) preguntas, divididas de la siguiente manera: (1) correspondiente a la variable de capital económico, (12) a la de capital cultural, (4) a la de capital social, (5) a la de capital político y (12) a la de capital tecnológico. Sólo permanecieron –en el cuestionario– las preguntas que obtuvieron una Razón de Validez de Contenido (CVR) igual o superior a (0.58), tal como señala la propuesta actualizada de Tristán (2008). En otros términos, se mantuvieron en el instrumento las preguntas que fueron evaluadas con la categoría de “esencial” por más del 50% de los expertos. El resto de las preguntas evaluadas con un CVR menor a (0.5823) fueron descartadas; ya que no fueron consideradas por los expertos como relevantes para el propósito del estudio.

Por último, el índice global de Validez de Contenido (CVI) arrojó que el 68% de los ítems o preguntas dadas a los expertos fueron consideradas como aceptables.

Evaluación de la confiabilidad del instrumento

El concepto de “confiabilidad” hace alusión a la consistencia del proceso de medición o de los resultados. Para efecto de este estudio se realizaron dos pruebas para medir la consistencia interna del instrumento. Se realizó una prueba KR20 para las preguntas con respuestas dicotómicas de ausencia y presencia y otra de Coeficiente de Alfa de Cronbach para las preguntas con respuestas de escala. El resultado que se obtuvo de la prueba de KR20 fue de (0.74).

Para autores como Kaplan y Sacuzzo (en Barraza 2007) “la confiabilidad en el rango de .70 y .80 es lo suficientemente buena para cualquier propósito de investigación” (p. 8), siempre y cuando no se utilice para tomar decisión sobre el futuro de una persona. Siguiendo este criterio la consistencia interna del instrumento utilizado para el presente estudio es aceptable. También es considerada respetable si se asume el criterio de De Vellis (en Barraza, 2007, p. 8). Sin embargo, para autores como Murphy y Davishofer (en Barraza 2007) una confiabilidad de “alrededor de 0.70 se considera baja” (p. 9), aunque persigue siendo aceptable para estos autores.

Dado estos contrapuestos criterios se ha consultado a la Dra. Elisa Mendoza, docente del Departamento de Estadística de la Universidad de Panamá, para definir por cuál de estos criterios inclinarnos. A lo que concluyó la experta, que para el caso de una investigación pionera, en la que no existe un instrumento precedente en Panamá, es aceptable trabajar con un resultado dentro del rango de los (0.70). En adelante, los próximos instrumentos, de otros estudios, en esta misma línea de investigación, no podrán tener un valor inferior al presente (0.74).

Esto también puede ser confirmado en Thorndike y Hagen (en Barraza 2007) en la que consideran “que la valoración de la confiabilidad de un proceso de medición debe hacerse siempre en función de la superioridad que manifieste sobre la confiabilidad de otros procesos de medición existentes con relación a la misma variable” (p. 9). Por otra parte, la prueba de Coeficiente de Alfa de Cronbach que se realizó para las preguntas con respuestas múltiples (irrelevante, relevante y muy relevante) obtuvo un resultado considerado muy bueno (0.86) para los estudios en Ciencias Sociales.

Conociendo el *habitus* de los estudiantes universitarios

Para conocer el *habitus* de los estudiantes universitarios se indagó sobre la relevancia que estos le otorgan al capital tecnológico incorporado en función de su desarrollo académico o profesional. Hipotéticamente los agentes-estudiantes con formas de capital similares deben tener percepciones parecidas.

Tabla No. 5
Habitus

<i>Habitus</i>	Capital tecnológico		Indicadores
	Incorporado	Manipulación de archivos	Percepciones: 1. Irrelevante 2. Relevante 3. Muy relevante
		Manipulación de equipos	Percepciones: 1. Irrelevante 2. Relevante 3. Muy relevante
		Manipulación de programas y sistemas de información especializados de la disciplina del estudiante	Percepciones: 1. Irrelevante 2. Relevante 3. Muy relevante
		Creación y manipulación de contenido de texto	Percepciones: 1. Irrelevante 2. Relevante 3. Muy relevante
		Creación y manipulación de bases de datos	Percepciones: 1. Irrelevante 2. Relevante 3. Muy relevante
		Literacidad digital	Percepciones: 1. Irrelevante 2. Relevante 3. Muy relevante

Elaboración propia

Universo, población, unidad de análisis y muestra

El universo de esta investigación fueron todos los estudiantes de la Universidad de Panamá, matriculados en el primer semestre del año 2020. En cambio, la población fueron todos los estudiantes matriculados en el mismo año y semestre de las disciplinas abajo descritas. Mientras que la unidad de análisis son los estudiantes de cuarto año de las disciplinas abajo en mención, en el primer semestre y del año académico en mención.

Grupo No 1 – Ciencias Naturales: Biología ambiental, Biología vegetal, Biología marina y limnología, Botánica, Fisiología y comportamiento animal, Genética y biología molecular, Física, Química y Microbiología y Parasitología.

Campos de estudio	Estudiantes de cuarto año, matriculados en el 1er. Semestre de 2020	fr	Cuestionarios por carrera
Bio ambiental	24	10.3	7
Bio vegetal	4	1.7	1
Bio marina y limnología	23	9.8	7
Botánica	9	3.8	3
Fisiología y comp. Animal	4	1.7	1
Genética y Biología molecular	17	7.3	5
Física	16	6.8	5
Química	58	24.8	17
Microbiología y Parasitología	52	22.2	15
Tecnología química industrial	9	3.8	3
Zoología	18	7.7	5
Total	234	100.0	69

Elaboración propia

Grupo No. 2 – Ciencias Sociales: Antropología, Cartografía, Ciencias Política, Economía, Geografía e Historia, Historia y Sociología.

Carreras	Número de estudiante, de cuarto año, matriculados en el 1er Semestre de 2020	fr	Cuestionarios por carrera
Ciencias políticas	23	12.0	10
Economía	48	25.1	21
Antropología	8	4.2	4
Historia	20	10.5	9
Cartografía	6	3.1	3
Geografía e Historia	62	32.5	27
Sociología	24	12.6	11
Total	191	100.0	85

Elaboración propia

Recolección de los datos cualitativos

Se verificó si en los programas analíticos de las distintas licenciaturas seleccionadas contemplaban en la formación de los estudiantes las competencias y uso de los equipos/software tecnológicos, como la disponibilidad de estos capitales tecnológicos. Todo esto como parte del contexto institucional del campo universitario. Se trató de conocer las condiciones tecnológicas propiamente del campo en la que se sitúa la población en estudio.

Tabla No.6
Instrumento cualitativo para las escuelas de ciencias naturales

Ciencias Naturales	Tecnologías básicas de la disciplina	Se contempla en los programas analíticos	Disponibilidad en el campo universitario
Biología	Softwares estadísticos, espectrofotómetros, cromatógrafo, autoclave, microscopio, cámara de flujo luminar, micropipeta	Si/No	Si/No
Física	Softwares estadísticos, lenguaje de programación, simuladores de experimentación, simuladores de circuitos, fuente de voltaje, osciloscopio, generador de frecuencia	Si/No	Si/No
Química	Softwares estadísticos, cromatógrafo de gases, cromatógrafo de líquidos, espectrómetro de infrarrojo, lámpara fluorescente de luz ultravioleta	Si/No	Si/No

Elaboración propia

Tabla No.7
Instrumento cualitativo para las escuelas de ciencias sociales

Ciencias Sociales	Tecnologías básicas de la disciplina	Se contempla en los programas analíticos	Disponibilidad en el campo universitario
Antropología	Softwares estadísticos: SPSS, Softwares para el análisis cualitativo: ATLAS.ti o ETHNOGRAPH	Si/No	Si/No
Cartografía	Sistema de información Geográfica, programa de teledetección	Si/No	Si/No
Sociología	Softwares estadísticos: SPSS, Softwares para el análisis cualitativo: ATLAS.ti	Si/No	Si/No
Economía	Softwares estadísticos: RStudio, SPSS	Si/No	Si/No
Ciencia Política	Softwares estadísticos: SPSS, Softwares para el análisis cualitativo: ATLAS.ti	Si/No	Si/No
Historia	Softwares estadísticos: SPSS, Softwares para el análisis cualitativo: ATLAS.ti	Si/No	Si/No
Geografía e Historia	Sistema de información Geográfica, programa de teledetección	Si/No	Si/No

Elaboración propia

Resultados cuantitativos

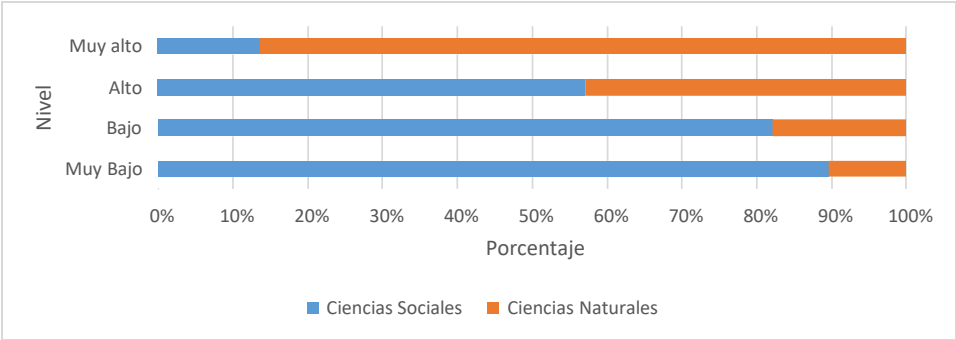
Tabla No. 8: La totalidad del volumen y variedad de las formas de capital (cultural, económico, social y político) de los estudiantes de cuarto año de ciencias naturales y ciencias sociales, matriculados en el primer semestre del año académico 2020.

Formas de capital	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales
Cultural	85	69
5%	0	1
10%	4	7
15%	13	25
20%	27	20
25%	22	10
30%	19	6
Económico	85	69
5%	9	8
10%	12	9
15%	10	15
20%	23	15
25%	8	9
30%	23	12
Social	85	69
0%	77	55
10%	7	11
20%	1	3
Político	85	69
5%	66	57
7%	16	12
13%	2	0
20%	1	0

Fuente: cuestionario aplicado

En términos globales los estudiantes de ciencias sociales tienen mayor volumen y variedad de formas de capital (cultural, económico y político) que los estudiantes de ciencias naturales, excepto en la variable de capital social.

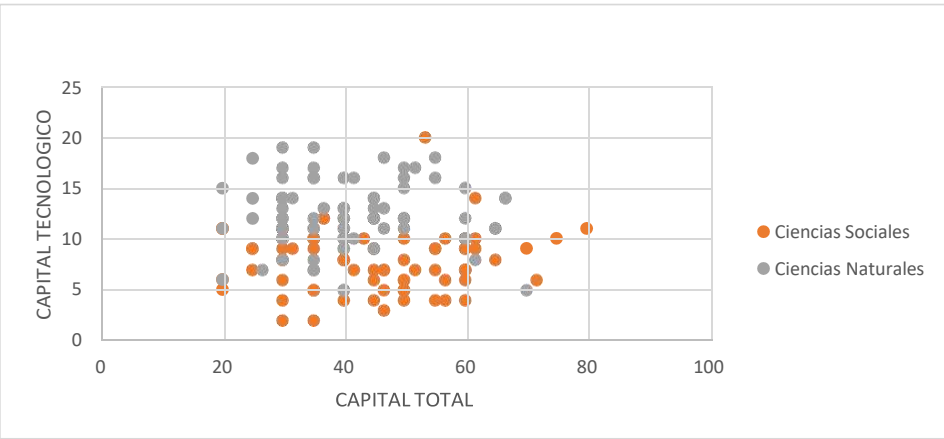
Gráfica No. 1: Capital tecnológico por área de estudio



Fuente: cuestionario aplicado

Los estudiantes de ciencias naturales tienen mayor volumen y variedad de capital tecnológico que sus pares de ciencias sociales. Por tanto, el grado de apropiación tecnológica en los estudiantes de ciencias naturales es mayor que en sus semejantes de ciencias sociales.

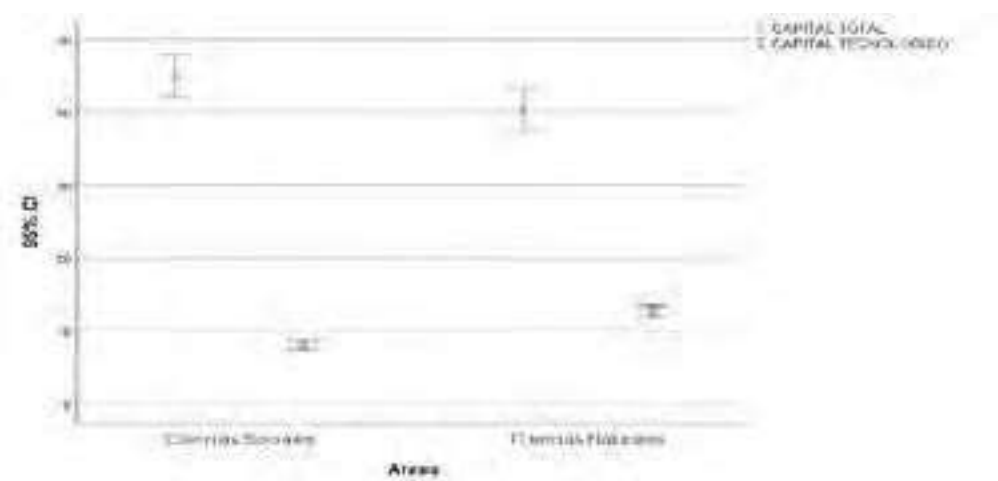
Gráfica No. 2: Diagrama de dispersión del total de capital tecnológico en función de la totalidad de las formas de capital (económico, social, político, cultural) acumulado de los estudiantes de ciencias naturales y ciencias sociales



Fuente: cuestionario aplicado

Aunque no se presente una correlación entre la totalidad de las formas de capital y el capital tecnológico, en los estudiantes de ciencias naturales se presenta un mayor puntaje de capital tecnológico a medida que aumenta la totalidad de sus formas de capital. Sin embargo, a pesar de esta asociación en los estudiantes de ciencias naturales, no se puede afirmar que se ha verificado la hipótesis del estudio.

Gráfica No. 3: Comparación de las medias de capital tecnológico y la totalidad de las formas de capital (económico, cultural, social y político) acumulado de los estudiantes según áreas de estudios (Ciencias Naturales vs Ciencias Sociales)



Fuente: cuestionario aplicado

Con más claridad se puede observar en este gráfico las diferencias de capital tecnológico entre los estudiantes de ciencias naturales y ciencias sociales. Como se ha señalado, en las gráficas anteriores, los estudiantes de ciencias naturales tienen mayor volumen y variedad de capital tecnológico que los de ciencias sociales, a pesar de que estos últimos tienen mayor volumen y variedad de otras formas de capital (económico, cultural, social y político).

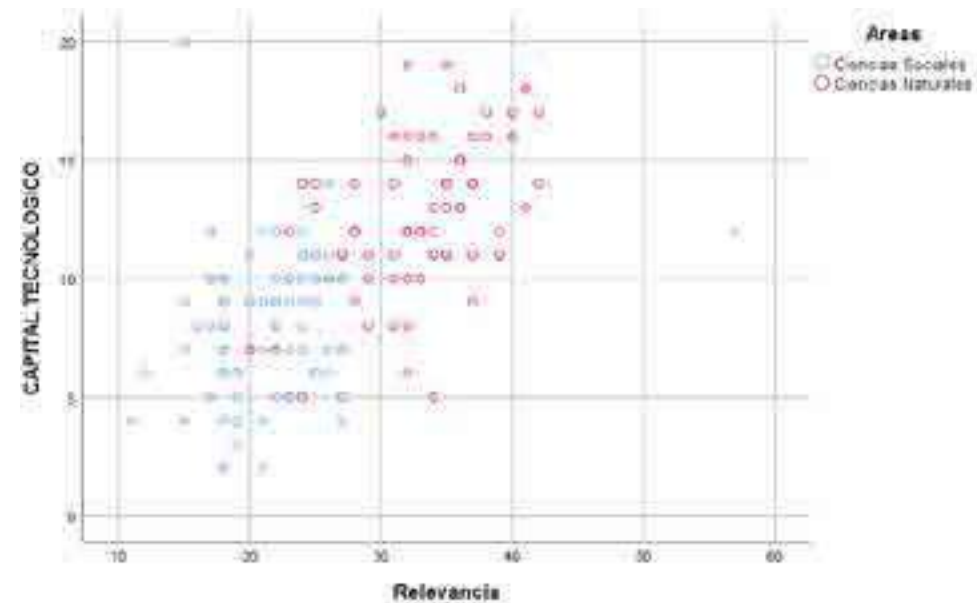
Tabla No. 9: Correlación del capital tecnológico y su relevancia. Incluye a los estudiantes de ciencias naturales y sociales

		CAPITAL TECNOLÓGICO	Relevancia
CAPITAL TECNOLÓGICO	Correlación de Pearson	1	,615**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	154	154
Relevancia	Correlación de Pearson	,615**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	154	154

Fuente: cuestionario aplicado

Se presenta una correlación de (0,615). Mientras que la significancia es menor a (0.05). Dicho en palabras, hay una correlación entre el capital tecnológico y la relevancia que los agentes le otorgan a este tipo de capital. A mayor volumen y variedad del capital tecnológico mayor relevancia/ importancia los estudiantes le otorgan a este capital.

Gráfica No.4: Diagrama de dispersión del capital tecnológico en función de la relevancia del capital tecnológico por área de estudio



Fuente: cuestionario aplicado

Nuevamente se confirma lo señalado en la tabla anterior. Los estudiantes de ciencias naturales, que en efecto son los que mayor grado de capital tecnológico presentan, son los mismos que mayor grado de relevancia/importancia le dan a este tipo de capital. De hecho, en este grupo se presenta una correlación positiva (0,454) y significativa (0,000). En cambio, los estudiantes de ciencias sociales, con menor grado de capital tecnológico, le otorgan un menor grado relevancia a este tipo de capital.

Resultados cualitativos

Tabla No. 9: Resultados de la observación cualitativa de los programas analíticos y laboratorios de las escuelas seleccionadas de ciencias naturales.

Ciencias Naturales	Tecnologías básicas de la disciplina	Se contempla en los programas analíticos	Disponibilidad en el campo universitario
Biología	Softwares estadísticos, espectrofotómetros, cromatógrafo, autoclave, microscopio, cámara de flujo luminar, micropipeta	Si	Si
Física	Softwares estadísticos, lenguaje de programación, simuladores de experimentación, simuladores de circuitos, fuente de voltaje, osciloscopio, generador de frecuencia	Si	Si
Química	Softwares estadísticos, cromatógrafo de gases, cromatógrafo de líquidos, espectrómetro de infrarrojo, lámpara fluorescente de luz ultravioleta	Si	Si

Tabla No.10: Resultados de la observación cualitativa de los programas analíticos y laboratorios de las escuelas seleccionadas de ciencias naturales.

Ciencias Sociales	Tecnologías básicas de la disciplina	Se contempla en los programas analíticos	Disponibilidad en el campo universitario
Antropología	Softwares estadísticos: SPSS, Softwares para el análisis cualitativo: ATLAS.ti o ETHNOGRAPH	No	No
Cartografía	Sistema de información Geográfica, programa de teledetección	Si	Si
Sociología	Softwares estadísticos: SPSS, Softwares para el análisis cualitativo: ATLAS.ti	Si	No
Economía	Softwares estadísticos: RStudio, SPSS	Si	No
Ciencia Política	Softwares estadísticos: SPSS, Softwares para el análisis cualitativo: ATLAS.ti	No tienen formalmente los programas analíticos. Se tuvo acceso a la propuesta para la creación de la licenciatura. En ella se contemplaba un laboratorio para los cursos de estadística aplicadas en ciencias sociales	No
Historia	Softwares estadísticos: SPSS, Softwares para el análisis cualitativo: ATLAS.ti	No permitieron la revisión de los programas analíticos	No
Geografía e Historia	Sistema de información Geográfica, programa de teledetección	Si	Si

Análisis de los resultados

A. Sobre la cuestión teórica-metodológica

En el presente estudio no se logró corroborar que “A mayor volumen y variedad de formas de capital, mayor grado de apropiación tecnológica de los estudiantes”. Sin embargo, por esta razón no se descarta la utilidad o capacidad de explicación de la propuesta teórica-metodológica aplicada. En todo caso, la consideramos perfectible, para en otras experiencias de investigación ajustar los elementos que sean necesarios.

Una primera pista, al respecto, implicaría tener un conocimiento más profundo del campo universitario. Esto trata sobre los capitales activos en la lucha por la apropiación tecnológica, como también de la misma operacionalización de éstos. Este punto es la base de los estudios praxeológicos en el sentido que lo plantea Pierre Bourdieu. Justamente se trata de historizar esas relaciones continuas que terminan por formar estructuras sociales que al cabo de un tiempo permiten delimitar un campo. Otra segunda pista, podría ser el problema de la muestra. Algunas escuelas tienen tan poca matrícula que las muestras representativas de ellas son demasiadas pequeñas para observar una tendencia sobre esa población. Por tanto, se necesitan seleccionar grupos más numerosos. Aunque en los grupos que cumplían con esta observación tampoco se haya corroborado la hipótesis.

Una tercera, podría ser en el proceso de análisis del contenido del instrumento construido. Ya que en este se requiere de un panel de experto, sea en el objeto de estudio propiamente o en metodología de investigación, pero que en parte desconoce del campo estudiado. Requisito necesario en los estudios realizados desde el enfoque praxeológico que propone Pierre Bourdieu. Este problema que es visto con antelación parece un obstáculo persistente, justamente, porque es muy difícil, para los investigadores, encontrar un panel de experto en el objeto de estudio o en metodología y que además lo sea en el campo de estudio seleccionado. Una cuarta pista, podría ser la necesidad de combinar varias técnicas de análisis de datos. En el presente estudio se limitó a realizar correlaciones de variables.

B. Sobre la apropiación tecnológica en el campo universitario

Se ha observado en los resultados de este estudio que a pesar de que los estudiantes de ciencias naturales tengan menor volumen y variedad de formas de capital (cultural, económico y político) que los estudiantes de ciencias sociales, se presentan en ellos mayores grados de apropiación tecnológica. Lo contrario a la hipótesis planteada.

Los resultados señalan que este grupo tienen mayor volumen y variedad de capital tecnológico que sus pares de ciencias sociales. Esto podría ser así por el hecho de que en sus disciplinas se hace mayor énfasis en lo técnico o lo tecnológico es más prescindible. Tal vez en estas disciplinas las tecnologías están más presentes como medios estratégicos para la realización de fines. Por el contrario, en las ciencias sociales, al menos en la Universidad de Panamá, no se hace tanto énfasis y uso de los capitales tecnológicos en el proceso de formación.

De hecho, en la revisión de los programas analíticos y de los laboratorios/equipos con que cuentan cada área (naturales y sociales), se observó que los capitales tecnológicos objetivados e incorporados aparecen con mayor precisión en los programas de los cursos de ciencias naturales que en los de ciencias sociales. Sin embargo, en ambos casos no aparecen del todo explícito. Tampoco existe una uniformidad en la forma de presentar los programas analíticos, ni siquiera por área de estudio. Esto genera un carnaval de formatos y de ambigüedades.

Otro elemento observado ha sido que en las disciplinas de ciencias naturales existe el curso de programación. Esto como una propuesta de las propias escuelas de ciencias naturales como parte de la formación de sus estudiantes. En cambio, en ciencias sociales, la programación del curso de informática es dejado a consideración libre de los docentes de la Facultad de Informática. De manera, que no hay un consenso propio, en ciencias sociales, de qué se debe enseñar o qué debe conocer el estudiante en materia de tecnología básica o qué herramientas tecnológicas propias de la disciplina deba dominar. Este curso se podría utilizar para tales efectos.

En esta misma línea, las escuelas de ciencias sociales no cuentan con laboratorios y capital tecnológico objetivado en sus facultades o en línea. A excepción de las licenciaturas de Cartografía y Geografía e Historia. En cambio, en las escuelas de ciencias naturales, densamente tecnologizados o no, si cuentan con laboratorios y capitales tecnológicos disponibles para sus estudiantes.

Las condiciones y bienes del campo universitario (esto incluye los programas analíticos, la formación propia que brindan los docentes, los presupuestos, los capitales tecnológicos) son un factor interviniente en el proceso de apropiación tecnológica de sus estudiantes. Por tanto, el análisis, en futuros estudios, debe tomar mayor precisión o rigurosidad metodológica, además del contexto social del país, de las formas de capital y habitus de los agentes, en las condiciones y bienes propiamente del campo en estudio.

iC. Apropiación tecnológica y el habitus de los estudiantes

Se logró observar que los estudiantes con mayor grado de apropiación tecnológica, mayor relevancia/importancia dan al capital tecnológico. Este interés por la tecnología es resultado de las posiciones sociales que ocupan, de las condiciones materiales del campo y del volumen y variedad de capital tecnológico con que cuentan los estudiantes de ciencias naturales. Pero a la misma vez, este mismo interés, interviene en el proceso de apropiación. Es un interés construido pero que a la par construye realidad social. Para futuras investigación será importante combinar las percepciones con las prácticas que emplean los estudiantes para apropiarse del capital tecnológico. Esto permitirá profundizar en la relación entre los capitales y el habitus en el proceso de construcción de la realidad social.

D. Apropiación tecnológica y el COVID-19

Esta investigación ha estado mediada por la pandemia del COVID-19. Este factor mantuvo a los estudiantes afuera del campus universitario en sus últimos dos años (2020-2021). Es decir, del campo físico. Esto pudo mermar, deformar o complejizar el proceso de apropiación tecnológica de ambos grupos de estudiantes (ciencias naturales y sociales). Lo que implicaría realizar nuevamente este estudio en condiciones regulares. Esto supone, a priori, que los resultados podrían ser totalmente distintos a los encontrados en la presente pesquisa.

Conclusiones

Los resultados de la investigación dan indicios que las condiciones tecnológicas del campo universitario son esenciales para el proceso de apropiación tecnológica de los estudiantes. Justamente porque en las áreas donde se presentaron mejores condiciones, es decir, mayor disponibilidad del capital tecnológico objetivado y registro de éstos en los programas analíticos de los distintos cursos que conforman estas licenciaturas (Biología, Física y Química), fueron donde mayor grado de apropiación tecnológica se encontró. Tal vez estos resultados podrían estar matizados por el posible hecho de que, en las disciplinas de Ciencias Naturales, los equipos y softwares tecnológicos, estén más presentes como medios estratégicos para la realización de fines que en las disciplinas de Ciencias Sociales. Sin embargo, esto último habría primero que corroborarlo. Es decir, cuáles de estas ciencias (Naturales y Sociales) en su quehacer tiene mayor dependencia o relación con el capital tecnológico. Entendido este capital en su sentido instrumental-estratégico.

Un campo universitario con buenas condiciones tecnológicas puede ser clave para estrechar las asimetrías de capitales existente entre los estudiantes o elevar, al menos, los niveles de tecnologización de su estudiantado. Si se tiene presente que condiciones de larga data como el transitismo y la dependencia se han manifestado como obstáculo para la articulación de los tres subsistemas (científico-tecnológicas, el productivo y el Estado) que según Jorge Sabato (1968) son necesarios para el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Un hecho que se pudo constatar ha sido que los estudiantes que presentaron mayor grado de apropiación tecnológica presentaron disposiciones e intereses semejantes con respecto al capital tecnológico. Es decir, los estudiantes que presentaron menor volumen y variedad de capital tecnológico, como fueron los de Ciencias Sociales, menos relevancias daban a este tipo de capital para efecto de su desarrollo profesional. En cambio, los de Ciencias Naturales, que presentaron mayores niveles de apropiación, mayor relevancia les otorgaban. Esto podría estar también matizado por lo señalado en el párrafo anterior, pero como se ha señalado habría que corroborarlo con anticipación. En este mismo orden, quedó por estudiar las prácticas que emplean los estudiantes para apropiarse de los bienes y conocimientos tecnológicos.

Conocer las diversas prácticas que puedan emplear los estudiantes universitarios para la apropiación del capital tecnológico esclarecería el proceso de apropiación tecnológica. Si bien en este proceso se entrecruzan los diversos capitales acumulados, con las condiciones tecnológicas del campo y el habitus, entre este último condicionante, además de incluir la valoración que los estudiantes le otorgan al capital tecnológico también forman partes las prácticas que éstos emplean para obtener dicha apropiación. Conociendo éstas habría una lectura más completa del proceso y serviría de insumo para la aplicación de políticas. Esto sea dentro de la institución o en un marco más amplio.

Otro elemento por resaltar es la inconsistencia y el variopinto de formatos de los programas de estudios de los distintos cursos de las diferentes licenciaturas. Por un lado, se halló la inexistencia o parcial de estos documentos como también la de los perfiles de ingreso/egresos, en no pocas de las ofertas académicas de las ciencias sociales. Por otro, la falta de libre acceso a éstos y la inexistencia de su versión digital. Otro dato curioso es la desigual importancia que otorgan las distintas áreas del conocimiento a la materia de informática. En las disciplinas de Ciencias Naturales exigen lenguaje de programación como contenido, mientras que en las de Ciencias Sociales lo dejan abierto al interés de los docentes de informática.

Cuando, a juicio, sería más provechoso especificar el tipo de instrucción que deba impartirse en ese espacio tecnológico. Uno acorde a la disciplina y a los avances tecnológicos que estas esténrecibiendo.

Por último, a pesar de que la hipótesis no se logró corroborar, la propuesta teórica-metodológica utilizada en este estudio no es para nada descartable, es un primer antecedente que puede alimentar a futuras investigaciones en la línea de apropiación o desigualdad tecnológica o en todas aquellas que pueda tener un mínimo de utilidad; ya sea como base o para el descarte. Planteándose, de antemano, los ajustes que se describen como pistas en la sección de análisis de los resultados. También que sirva para el viejo y nuevo debate de si la institución reproduce o no las desigualdades sociales o si en todo caso rompe con esas disparidades. De paso, si los capitales que aquí se mencionan son los únicos activos en el campo universitario o si son menos u otros. Esto últimos para los científicos sociales que se inclinan por la utilización del enfoque de la teoría de la economía de las prácticas sociales.

Referencias bibliográficas

- Artopoulos, A. (2017). Recalculando... La brecha digital como blanco móvil de los programas 1:1 en Latino América. En R. Cabello y A. López (Eds.), *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías* (pp. 103-115). Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Gato Gris.
- Barraza, A. (2007). ¿Cómo valorar un coeficiente de confiabilidad? *Investigación Educativa Duranguense*, No. 6, 6-10.
- Bourdieu, P. (1981). La représentation politique. Eléments pour une théorie du champ politique. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 36-37, 3-24.
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, España: Editorial desclée de brouwer, S.A., 2000.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2014). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ciudad de México, México: Fontamara.
- Cabello, R. (2017). Introducción La comprensión de nuestros vínculos con las tecnologías. En R. Cabello y A. López (Eds.), *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías* (pp. 11-21). Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Gato Gris.

- Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. D.F., México: Editorial Grijalbo, S.A. de C.V.
- Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*. D.F., México: Editorial Grijalbo, S.A. de C.V.
- Camacho Jiménez, K. (2001). Internet, ¿una herramienta para el cambio social? Elementos para una discusión necesaria. Recuperado de https://www.sulabatsu.com/wp-content/uploads/2010-internet_herramienta_cambio_social.pdf
- Casillas, M., Ramírez, A. y Ortiz, V. (2014). El capital tecnológico una nueva especie de capital cultural. Una propuesta para su medición. En A. Ramírez Martinell y M. Casillas (Eds.), *Háblame de TIC: tecnología digital en la educación superior* (pp. 23-38). Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Castillo, D. (2021). *Panamá modelo dual y excluyente: retos y desafíos sociales a 200 años de la independencia*. Ciudad de México, México: Puertabierta Editores, S. A. de C. V.
- CIEDU (2017). El estado de la educación panameña en cifras: la equidad en el acceso a la educación a distancia. Panamá, Panamá.
- COPEME (2020). *Diseño metodológico censo escolar: acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación*. Panamá, Panamá.
- García, C. Y Garrido, C. (1989). La universidad y el desarrollo científico-tecnológico. *Cuadernos Nacionales*, No. 3, 5-10.
- Lago, S., Méndez, A., y Gendler, M. (2017). Teoría, debates y nuevas perspectivas sobre la apropiación de tecnologías digitales. En R. Cabello y A. López (Eds.), *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías* (pp. 75-86). Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Gato Gris.
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. Buenos Aires, Argentina: Gustavo Gili.
- Martín-Barbero, J. (1989). Comunicación y cultura: unas relaciones complejas. *Revista de la Comunicación*, No. 19.
- Morales, S. (2009). La apropiación de TIC: una perspectiva. En S. Morales y M. I. Loyola, *Los jóvenes y las TIC: apropiación y uso en educación* (pp. 97-118). Córdoba, Argentina.

- Morales, S. y Loyola, M. (2009). Los jóvenes y las tic: prácticas de apropiación de adolescentes escolarizados. En S. Morales y M. I. Loyola, *Los jóvenes y las TIC: apropiación y uso en educación* (pp. 119-132). Córdoba, Argentina.
- Rivoir, A. (2017). Reflexiones teóricas y metodológicas a partir de la investigación social sobre inclusión y desigualdad digital. En R. Cabello y A. López (Eds.), *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías* (pp. 53-60). Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Gato Gris.
- Sandoval, L. y Bianchi, M. (2017). Algunos usos (efectivos y potenciales) de la categoría apropiación. En R. Cabello y A. López (Eds.), *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías* (pp. 61-74). Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Gato Gris.
- Sandoval, L. (2019). La apropiación de tecnologías en América Latina: una genealogía conceptual. *Virtualis, Vol. 10 (19)*, 1-19.
- SENACYT (2020). Política nacional de ciencia, tecnología e innovación (PENCYT) 2019-2024: "Hacia la transformación de Panamá". Panamá, Panamá.
- Subercaseaux, B. (1988). La apropiación cultural en el pensamiento y la cultura de América Latina. *Estudios públicos, No. 30*, 125-135.

La investigación bibliotecológica y ciencia de la información

Recibido 31/3/24

Aprobado 6/5/24

María Crescencia Murillo H.

Universidad de Panamá

Panamá

crechie09@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9219-8776>

Resumen

El presente ensayo se caracteriza en presentar un análisis sobre la Investigación Bibliotecológica y Ciencia de la Información, inicia una estructura argumentando en la Investigación Bibliotecológica como una asignatura, su principal objetivo se centra en el alumno con el propósito de ver la bibliotecología y la ciencia de la información no únicamente como una profesión, sino también como una disciplina científica que orienta y estimula en la investigación, a la vez que contribuye en la formación de la investigación, a la disciplina y a la profesión, en la Bibliotecología como Ciencia Social: Biblioteconomía o Bibliotecología, en las definiciones de diferentes autores en Ciencia de la Información, en Ciencias de la Información, por último en las Competencias del profesional del en la Bibliotecología y Ciencia de la Información.

Palabras clave: Investigación, Bibliotecología, Investigación Bibliotecológica, Ciencia de la Información.

Library Science Research and Information Science

María C. Murillo H.

Abstract

This essay is characterized by presenting an analysis in Library Research

and Information Science, it begins a structure arguing in Library Research as a subject, its main objective focuses on the student with the purpose of seeing library science and the science of information not only as a profession, but also as a scientific discipline that guides and stimulates research, at the same time contributes to the formation of research, the discipline and the profession, in Librarianship as a Social Science: Librarianship or Library Science , in the definitions of different authors in Information Science, in Information Sciences, finally in the Competencies of the professional in Library Science and Information Science.

Keywords: Research, Library Science, Library Research, Information Science.

Introducción

El ensayo se centra en el alumno con el objetivo en ver la bibliotecología y ciencia de la información no únicamente como una profesión, sino también como una disciplina científica que orienta y estimula en la investigación. Muestra los procesos en la Investigación Bibliotecológica y Ciencia de la Información como objetivo de estudio y diseño de proyectos funcionándose en el saber cognitivo, procedimental, y evidencia su importancia en el logro del perfil del egresado en la Bibliotecología, que busca principalmente satisfacer las necesidades de información desus distintos tipos de usuarios. Por esta razón, facilita la comprensión teórica de los conceptos, justifica y valida el campo de conocimiento y el análisis de desarrollo en los temas. En efecto, se integra el método descriptivo y analítico correlacional. Descriptivo: porque se argumenta y se limita en describir el tema Investigación Bibliotecológica y Ciencia de la Información. Analítico: porque se analiza detalladamente el contexto en los conceptos desarrollados según las características o cualidades plasmadas en el ensayo y extraer conclusiones. Correlacional: porque se compara las definiciones de desarrollo por los diferentes autores, con el fin de observar el grado de relación en los conceptos temáticos y se entrelazan entre sí, dándose la integración en la Ciencia de la Información.

Argumento

La investigación bibliotecológica es una asignatura, su principal objetivo se centra en el alumno con el propósito en ver la bibliotecología

y la ciencia de la información no únicamente como una profesión, sino también como una disciplina científica que orienta y estimula en la investigación, a la vez contribuye en la formación de la investigación a la disciplina y a la profesión.

Como asignatura busca introducir al alumno en el mundo de la investigación científica, entendiéndola como proceso y práctica, producción y transferencia de conocimientos. He aquí, existe el criterio que la Investigación Bibliotecológica y la Ciencia de la Información, es de fundamental en el Perfil del Egresado de la Carrera en Bibliotecología. Por tanto, son dos disciplinas que se fusionan en el saber cognitivo y procedimental, evidenciando su importancia, que constituya la base del presente y futuro para la comprensión de los procesos de la investigación.

En correspondencia, se puede decir que la **Investigación Bibliotecológica y Ciencia de la Información**, es aquella que se integra en las revistas científicas en acceso abierto y en textos completos bilingües o en español en el área de la bibliotecología y de la información. Se da en artículos de investigaciones a nivel mundial. Ese es el caso de Patricia Hernández Salazar (2006), quien en su artículo de la "Investigación Bibliotecológica en América Latina: Análisis de su desarrollo", presenta un panorama de la investigación bibliotecológica y de la ciencia de la información en algunos países de la región, en dos momentos diferentes: antecedentes en los de 1980 y situación de la década de 2000. Para cada momento se identifican los objetivos, los temas o líneas de investigación, la problemática y las soluciones, y con estos elementos se establecen los objetos de estudio. Se hace una comparación entre los antecedentes y la situación actual. Estos análisis nos permitieron determinar un posible paradigma disciplinario. Los países estudiados son Argentina, Brasil, Colombia y México.

Por eso, la Investigación Bibliotecológica y la Ciencia de la Información se da por situaciones actuales, como los cambios tecnológicos, avances en los procesos y productos, dado a las nuevas tendencias de la información, en el manejo de **las bibliotecas, en unidades de la información y centro de documentación e información en Iberoamérica**. Determinar un posible paradigma disciplinario y la ciencia social.

La Bibliotecología como Ciencia Social: Biblioteconomía o Bibliotecología

En primer lugar, se define **Bibliotecología**, como un campo interdisciplinario o multidisciplinario que aplica las prácticas, perspectivas y herramientas de gestión, la tecnología de información, la educación, la recopilación, preservación y difusión de los recursos de

información, la economía política de la información de las bibliotecas, la organización, etc. Es la ciencia que estudia las bibliotecas. Es una disciplina de las ciencias sociales. En segundo lugar, **Biblioteconomía**, se refiere a la epistemología y la hermenéutica, técnicas internas, para regir la gestión y ordenamiento de libros y documentos en la biblioteca. abarca el ámbito humanístico, posee características propias y estudia al hombre y sus obras, cuenta con un cuerpo de valores específicos y establece sus principios y reglas a partir de las investigaciones científicas en las que se analizan causas y efectos. También la esencia misma de la cultura.

Según Salazar (2009), cuando se habla del "concepto" es referirse a la idea que forma el entendimiento, se trata de pensamientos expresados mediante palabras. El concepto, por lo tanto, es una unidad cognitiva de significado. Nace como una idea abstracta (es una construcción mental) que permite comprender las experiencias surgidas a partir de la interacción con el entorno y que, finalmente, se verbaliza y se pone en palabras. Es importante tener en cuenta que la noción de concepto siempre aparece vinculada al contexto. La conceptualización se desarrolla con la interacción entre los sentidos, el lenguaje y los factores y cultura. Por eso, algunas definiciones que se utilizaran en este ensayo tienen la intención de facilitar la comprensión teórica de los conceptos.

Calderón Sánchez (2009), señala que desde los inicios se ha considerado la Bibliotecología, como una "Ciencia Social que se refiere al libro en sí mismo, como entidad autónoma".

La revista *Información Cultura y Sociedad* (2013), considera que los adelantos realizados en técnicas modernas de la comunicación masiva en todas las áreas del conocimiento permiten el acceso a un rico y variado conjunto de medios para obtener la información, por lo que se puede observar los cambios significativos ante los avances de las tecnologías de la información para buscar, consumir e intercambiar información, lo cual permite modificar el hábito en el usuario para aprender y trabajar. Todo esto lleva a señalar los cambios significativos los avances de las tecnologías que surgieron en la Sociedad Industrial y que impactaron posteriormente en la sociedad de la información.

En este contexto cabe preguntarse ¿Son los bibliotecólogos conscientes de su potencial como gestores de la información y del conocimiento? ¿Se conocen las competencias de los bibliotecólogos profesionales de la información más allá del estereotipo del concepto bibliotecario y biblioteca tradicional? El siglo XXI, se caracteriza por el avance y expansión de la digitalización y el control de la información a nivel global. Pero aún algunas personas tienen el concepto tradicional y las bibliotecas como un depósito ese es el caso del Sistema Educativo en el Ministerio de Educación, en el cual las autoridades divagan en un Sistema

de Información. Ósea, coordinar en toma de dediciones efectiva en Política Pública Educativa en las Bibliotecas Escolares. Por lo tanto, surgen las siguientes interrogantes ¿Cómo se ha integrado la lectura y el bibliotecólogo a las bibliotecas escolares de acuerdo con el currículo educativo panameño? ¿Cuál es la política educativa del Ministerio de Educación para con las bibliotecas escolares en el currículum educativo? ¿En qué medida las bibliotecas escolares pueden estar en concordancia con el currículum educativo panameño?

Sin embargo, Colindres (2009), define la Bibliotecología como el Estudio de la organización y administración de una biblioteca y todos sus servicios técnicos, de información y de referencia. Al mismo tiempo, la Bibliotecología se encarga de estudiar y analizar como coleccionar, procesar, organizar, preservar, disseminar y presentar los distintos tipos de recursos informativos (libros, videos, revistas, discos laser, entre otros. Además, considera que para comprender todo el proceso es importante señalar que, desde finales del siglo XIX, la Bibliotecología ha venido transformándose en una ciencia más completa y compleja. Primero, introduciendo herramientas como el catálogo de fichas (más reciente el OPAC o catálogo electrónico) y modernos sistemas de catalogación/ clasificación (entre ellos los sistemas Dewey, CDU o LC, reglas de catalogación, listas de encabezamiento, tesauros) para mejorar el acceso, organización e indización de los materiales en estantería que permite mejorar y ampliar los tipos de colecciones y servicios de información ofrecidos a sus usuarios y mediante una digitalización.

En los últimos cien años, el énfasis de la Bibliotecología moderna pasó de ver a la biblioteca como un depósito donde se procuraba recopilar, guardar y proteger libros, hasta convertirla en un centro especializado que busca principalmente satisfacer las necesidades de información de sus distintos tipos de usuarios.

El concepto de bibliotecología abarca la información en sí, en contenido y en soporte físico, o en una digitalización, se trata de **Ciencias de la Información**, lo que hace ubica la bibliotecología en un entorno mucho más amplio, de manejo, proceso y orden de datos, para facilitarlos a quienes los necesiten; es la razón por la cual existe **la era de la información, o como otros la llaman, la Sociedad de la Información**, yaque estas indudablemente abundan y no todas son confiables.

La Bibliotecología entonces es resumida por Colindres (2009) como **la Ciencia Social** que estudia el manejo, proceso, transmisión, adquisición, producto, proceso, etc., de la información, como siempre ha sido, “el puente entre una persona que requiere una información y la información misma”.

Ciencia de la información

En la década de los años sesenta Borko (1968) definió la Ciencia de la Información como una ciencia interdisciplinaria relacionada con las áreas del conocimiento en las Matemáticas, la Lógica, la Lingüística, la Psicología, la Computación, la Comunicación, la Administración y las Artes Gráficas. El desarrollo de algoritmo de recuperación de la información, los estudios cognitivos y psicológicos acerca de cómo buscar la información del usuario, y la gestión del conocimiento de las organizaciones, son tareas que pueden enmarcarse en esta ciencia.

Un año después de aceptar la definición de Borko, se estableció formalmente una nueva ciencia y es así como entre 1961 y 1962, en conferencias celebradas en el Instituto Tecnológico de Georgia, EE.UU., un grupo de profesionales que incluye a ingenieros, informáticos y bibliotecarios funda formalmente la nueva disciplina conocida como Ciencia de la Información (Information Science).

Colindres (2009) citando a Taylor (1966), quien presenta una visión integrada de la Ciencia de la Información señala que es aquella que investiga las propiedades y el comportamiento de la información, las fuerzas que gobiernan el flujo de información, y los medios para procesar la información para una óptima accesibilidad y utilidad. Los procesos incluyen el origen, difusión, recolección, organización, almacenamiento, recuperación, interpretación y uso de la información. Este campo o ciencia se deriva o está relacionada con la matemática, la lógica, la lingüística, la sicología, la tecnología de computadoras, la investigación, las artes gráficas, las comunicaciones, la bibliotecología, la administración, y otros campos.

Colindres (2009) citando a Bottle (1997) señala que la Ciencia de la Información es una disciplina que investiga las características de la información y la naturaleza del proceso de transferencia de información, sin perder de vista los aspectos prácticos de coleccionar, procesar y evaluar información, así como adecuar su diseminación mediante aparatos y tecnologías intelectuales apropiadas.

Sin embargo, Guzmán Cabrales (2005), dice que la Ciencia de la Información ha tenido a través de la historia aportes significativos para la sustentación y formación, y que el paradigma subjetivo ha conllevado en la actualidad la reorganización y reconstrucción de las cimientos de la disciplina, y con ello a la consecución de la realidad información de manera diferente.

Sigue señalando que estas transformaciones de la ciencia de la información permitieron ver la información y el conocimiento de otra manera, consiste el proceso del tiempo, ciencia de la información en su

etapa de función, por los supuestos periodos de matriz positiva paradigmática y empirista, que permiten hacer adicionalmente importantes labores a los usuarios de información en la recuperación de la información.

Las competencias del profesional de la bibliotecología y ciencias de la Información

La Special Library Asociation (SLA), establece diferencias entre las Competencias Profesionales y las Competencias Personales del Bibliotecario. En primer lugar, las **Competencias Profesionales** están relacionadas con el conocimiento del bibliotecario en especial en las áreas de recursos para la información, acceso a la información, la tecnología, el manejo y la investigación, y la habilidad al utilizar estas áreas de conocimiento como base para proporcionar los servicios bibliotecarios e informativos; mientras que las **Competencias Personales** representan un conjunto de **habilidades, actitudes y valores** que le permiten a los bibliotecarios trabajar de forma eficiente; ser buenos comunicadores; enfocarse en el aprendizaje continuo durante toda su carrera; demostrar el valor agregado de sus contribuciones; y sobrevivir en el nuevo mundo laboral. En otro orden de idea, Monfasani (2012), considera que la formación de la carrera requiere:

- Tener sólida formación académica que incluya un marco teórico y una práctica dirigida,
- Adquirir experiencia,
- Gestionar con profesionalismo, oportunidad y criterio,
- Atender a los valores y actitudes.
- Reflexión y espíritu crítico para alentar la toma de decisiones.
- Iniciativa para promover e intervenir en el cambio.
- Carácter investigativo para la búsqueda de nuevos conocimientos.
- Creatividad para innovar y generar nuevas ideas.
- Constancia para sostener las decisiones.
- Dinamismo para continuar y emprender otras actividades.

Según Nora Quiroz (2020), dice que el bibliotecólogo posee características o las habilidades en competencias de ser y hacer como profesional del futuro.

Competencias

Son las **habilidades personales** inherentes al ser humano y nacen del corazón. Aunque son muchas, la autora hace una propuesta sobre las más fundamentales para los profesionales de la Bibliotecología y menciona las siguientes:

1. **Liderazgo:** Un profesional capaz de autoliderarse y liderar a los otros desde un enfoque positivo, liderar su equipo de trabajo, su comunidad, así como de liderar procesos organizacionales. Establecer y posicionar el papel de la biblioteca dentro de la institución en la que está inmersa.
2. **Comunicación asertiva:** Un buen líder sabe comunicar, desde la empatía, el respeto y la inteligencia emocional, expresándose de forma clara y directa en donde se propicia una comunicación participativa y positiva y todas las opiniones son escuchadas.
3. **Trabajo en equipo:** Una de las más hermosas características del trabajo bibliotecario dada su labor social, resaltando particularmente la cooperación bibliotecaria que hace de nuestro gremio un ejemplo social de trabajo colaborativo en comparación con otras organizaciones.
4. **Apertura y adaptación al cambio:** Esta es una habilidad básica en los tiempos actuales pues está directamente relacionada con la **flexibilidad y agilidad de pensamiento** y acción que necesita todo líder en cualquier área que sea su desempeño.

Quiroz señala las **habilidades profesionales** que el bibliotecólogo debe desarrollar independientemente de su área de desempeño tienen que ver con **el hacer**:

1. **Tecnológicas:** Nuestra profesión nos obliga a estar permanentemente actualizados en lo que a tecnología se refiere, pues al ser administradores de información mediada por la tecnología como herramienta de trabajo es necesario conocerla, manejarla y evaluarla.
2. **Gerenciales:** Las bibliotecas tienen todas las características de una empresa en donde se administran y gestionan personas, recursos, presupuestos, proveedores, *stakeholders* o grupos de interés como vecinos, comunidad en general, sociedad, profesores, estudiantes, investigadores, etc., establecer estrategias de mercadeo de la unidad de información, la operación de la organización que está dada por la prestación de los servicios bibliotecarios. Lo que diferencia a una biblioteca de una empresa productora hoy día, es que los retornos o utilidades no están dados en dinero sino en impacto a la sociedad, aprendizaje, enseñanza, cultura, acompañamiento y educación.
3. **Estrategia:** Tener claro ¿quiénes somos?, ¿dónde estamos? y ¿para dónde vamos?, aporta a la estrategia vista desde dos puntos: La institución o biblioteca en donde se trabaja; pero no menos

importante, vista desde la perspectiva individual del profesional de la información, ¿hasta dónde quiero llegar? ¿cómo me proyecto al medio? ¿qué legado quiero dejar en mi entorno? es decir: ¿dónde me veo en el futuro? Como director de un centro de información, promotor de lectura, proveedor de libros, líder de una empresa de tecnología, científico o curador de datos... La respuesta a estas preguntas ayudará a definir una clara estrategia profesional y personal.

4. **Multilingüismo:** Ya sea por la oportunidad de viajar a otros países, o por el mundo sin fronteras que ofrece la tecnología, es imprescindible que el bibliotecólogo profesional de la información que quiera diferenciarse pueda dominar al menos un segundo idioma que traslade sus fronteras de conocimiento y le permita amplitud mental para su desarrollo profesional. En lo que respecta estas son algunas habilidades que posiblemente sean las más valoradas en la nueva era profesional del bibliotecólogo y profesional de la información y como egresado de la carrera.

Conclusiones

La investigación bibliotecológica y ciencias de la información tiene varias décadas de haberse iniciado en América Latina.

Sin embargo, todavía se dan algunos retos que deben enfrentarse, como son la generación de marcos teóricos y la generación metodológica de los investigadores.

Retos que aparecen desde el proceso hasta la actualidad. Por eso, la materia Investigación Bibliotecológica y Ciencias de la Información, se fusiona en el saber cognitivo y procedimental, es evidente su importancia para el logro del perfil del egresado, constituya la base del presente y futuro para la comprensión de los procesos de la investigación.

La bibliotecología puede considerarse como "el conjunto de ideas sistemáticos de conocimientos relativos al libro y a la biblioteca". "Ojo" en la terminología de materia o disciplina, el vocablo es más amplio, por esa razón, abarca todos los campos de estudio en las especialidades. Es decir, se integran las bibliotecas escolares en el proceso de desarrollo curricular, estratégicamente en el Currículo Educativo y la Planeación Curricular en los Contenidos, etc.

Referencias bibliográficas

Borko, H. (1968). Information Science: ¿What is it? En *American Documentation*. Vol.19, no.1, 3-5. p. 51- 52

Colindres, C. R. (2009). *Las Ciencias de la Información en el Siglo XXI: Manual básico para el tercer mundo*. El salvador, Centroamérica.

Guzmán Cabrales, H. Origen y Formación de la Ciencia de la Información (1895-1962) en *Biblios* año 6, N° 21, 22, enero-agosto, 2005, p. 85. Disponible en Internet: http://eprints.rclis.org/6730/1/2005_14.pdf <https://www.google.com/#q=GUZM%C3%81N+CABRALES%-2C+Hern%C3%A1ndez.+Origen+y+Formaci%C3%B3n+de+la+Ciencia+de+la+Informaci%C3%B3n>

Información, Cultura y Sociedad. Revista N°29 (diciembre 2013) p.50, 51 Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas (INIBI), ISSN: 1514-8327, ISSN-e 1851-1740

La investigación bibliotecológica en América Latina: Análisis de su desarrollo. *Resista Scielo*. Vol. 20, N°. 41, México. Dic. 2006.

Ministerio de Educación de Panamá, (1999). Proyecto de Desarrollo Educativo ME-BID. Escuela Siglo 21: Transformación Curricular, Año II – Núm.3. Panamá.

Monfasani, R. (2012). Una mirada hacia el futuro de la profesión bibliotecaria De Bibliotecas y Bibliotecarios. *Boletín electrónico ABGRA* – Año 4, nro. 1, marzo 2012.

Quiroz, Nora (2020). características o las habilidades del bibliotecólogo como profesional del futuro. Disponibles en internet.

