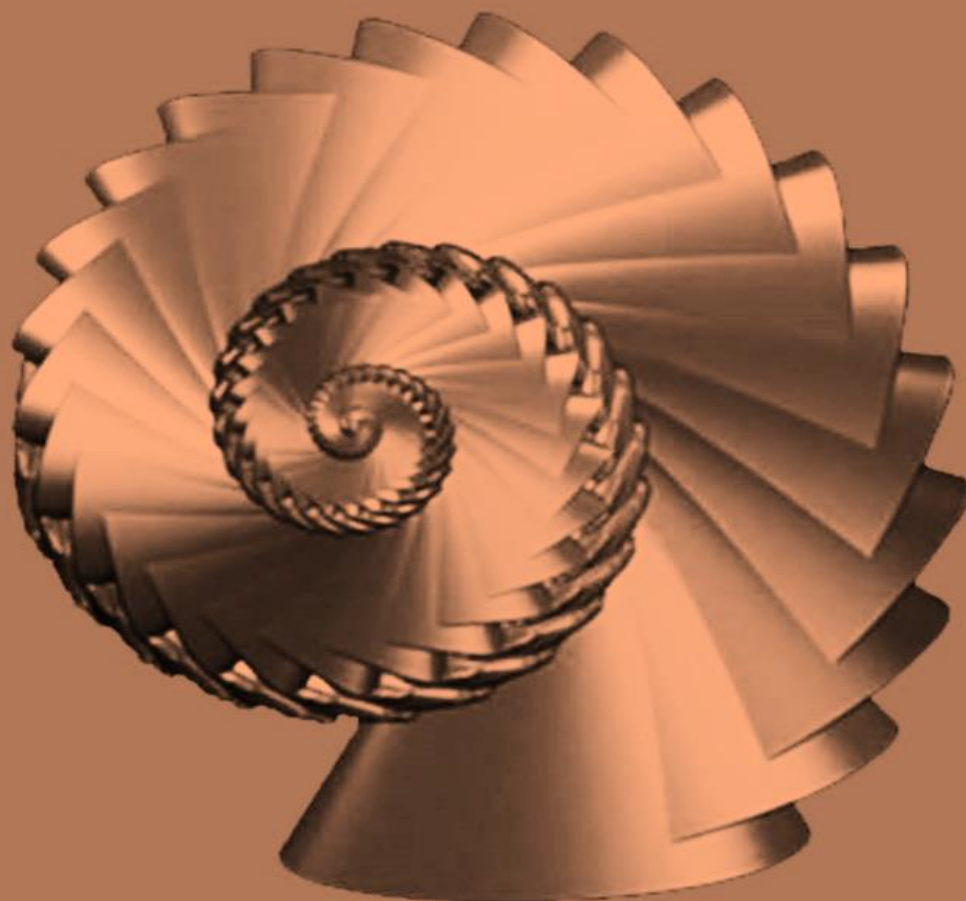




Universidad Alonso de Ojeda



Revista

**Científica
venezolana**

ETHOS

Vol. 13 No. 2

Julio-diciembre 2021

ISSN 2739-0276
Depósito legal ZU2021000022

ISSN-E 2739-0284
Depósito legal ZU2021000021

La *Revista Ethos* es una publicación científica semestral de reconocido impacto científico y humanístico, nacional e internacional, cuya finalidad es difundir trabajos en diversas modalidades: artículos, ensayos, monografías, recensiones, notas tecnológicas, entre otros, cuyos aportes se constituyen en un medio necesario para consolidar la investigación y transmisión de conocimientos en el campo de las ciencias: sociología, economía, antropología, filosofía, ingeniería, educación, derecho, gerencia, nuevas tecnologías y de otras áreas relacionadas con las ciencias fácticas y formales.



Asimismo, *Ethos* es una revista arbitrada por expertos de amplia trayectoria en sus respectivas áreas de investigación, bajo el sistema de doble ciego, el cual garantiza la estricta confidencialidad del proceso de evaluación y dictamen. Está dedicada a estimular la investigación científica y humanística en el contexto social que le sirve de entorno, especialmente en América Latina y el Caribe.

Fundador

Francisco Ávila-Fuenmayor

Director-Editor

Alí Javier Suárez-Brito

Comité Editorial

Juan Mendoza Araujo (Universidad Alonso de Ojeda, Venezuela)

Francisco Ávila-Fuenmayor (Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela)

Edgar Córdova Jaimés (Universidad del Sinú Elías Bechara Zainúm, Colombia)

Dioneira Miquilena (Universidad José Gregorio Hernández, Venezuela)

Bladimir Díaz Borges (Universidad del Zulia, Venezuela)

Asneida Leal Lunar (Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela)

Álvaro Padilla Omiste (Universidad Mayor de San Simón, Bolivia)

Gonzalo Pulido (Universidad del Istmo, Panamá)

Augusto Pérez Lindo (Universidad de Palermo, Argentina)



Comité Científico

José Mena Duarte (Universidad Alonso de Ojeda, Venezuela)

Armando Urdaneta Montiel (Universidad Metropolitana de Machala, Ecuador)

Alberto Castellanos Montiel (Universidad de Sucre, Colombia)

Andrés Arenas Falótico (Universidad Nebrija, España)

Scarley Martínez Pérez (Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, Bolivia)

Yanín Rincón Quintero (Tecnológico de Antioquia, Colombia)

Gisela Quintero (Universidad Nacional de Educación, Ecuador)

José Bringas Linares (Oficina de Desarrollo Integral de la Iglesia Episcopal, Cuba)

Asesores

Erick Gómez Taglé López (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla México)

Caterina Clemenza (Universidad del Zulia, Venezuela)

Carlos Muñoz Gutiérrez (Universidad Complutense de Madrid, España)

Robinson Salazar Pérez (Universidad Autónoma de Sinaloa, México)

Amanda Garma (Universidad de Buenos Aires, Argentina)

Víctor Martín Fiorino (Universidad del Zulia, Venezuela)

José Mora Mora (Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia)

Orlando Castejón Sandoval (Universidad del Zulia, Venezuela)

Jessica Bayón Pérez (Universidad Nebrija, España)

Óscar Rojas Carrasco (Universidad Miguel de Cervantes, Chile)

Comité de Estilo

Danny Romero (Universidad Alonso de Ojeda, Venezuela)

Gustavo Araujo (Universidad Alonso de Ojeda, Venezuela)

Carlos Gómez (Universidad del Istmo, Panamá)

Personal de Apoyo

María Goitía Talarico (Universidad Alonso de Ojeda, Venezuela)

Yostin Añino (Universidad de Panamá, Panamá)

Aymara Pacheco (Universidad del Istmo, Panamá)

José Pérez (Universidad del Istmo, Panamá)



Contenido

Editorial	
Alí Javier Suárez-Brito. Director-Editor <i>Enrique Dussel y la ética para la liberación latinoamericana</i> Enrique Dussel and ethics for latin american liberation	5 - 11
Artículos	
Flor Yelena Vega Jaramillo <i>Raúl Prebisch y su contribución al pensamiento económico latinoamericano</i> Raúl Prebisch and his contribution to latinamerican economic thought	12 - 26
Taryn M. Moreno-Rodríguez <i>Políticas públicas alimentarias y nutricionales en nivel CINE 2 del sistema educativo panameño</i> Food and nutrition public policies at ISCED level 2 of the Panamanian educational system	27 - 44
Luis C. Carrera-Bonilla <i>Aprovechamiento estratégico del talento humano como ventaja competitiva: desafíos y perspectivas</i> Strategic use of human talent as a competitive advantage: challenges and perspectives	45 - 66
Katihuska T. Mota-Suárez <i>Neuroeducación como estrategia de enseñanza en la educación media</i> Neuroeducation as a strategy for teaching in middle education	67 - 78
Deny González-Torcatis <i>Desarrollo de aplicaciones termosolares en regiones con alto y mediano potencial de radiación. Caso La Guajira colombo-venezolana y región Libertador O'Higgins de Chile</i>	79 - 93

REVISTA ETHOS

Universidad Alonso de Ojeda

ISSN: 2739-0276 - ISSN-E: 2739-0284 - Vol. 13 No. 2. Julio-diciembre 2021

Ciudad Ojeda, estado Zulia, Venezuela

<https://zenodo.org/records/10944570>

Development of solar thermal applications in regions with high and medium radiation potential. Case of the Colombian-Venezuelan La Guajira and the Libertador O'Higgins region of Chile	
Entrevistas	
Michelle Alejandra Hernández-Serna <i>Encuentro inesperado con la literatura: un diálogo imaginario con Laertes</i> Unexpected encounter with literature: an imaginary dialogue with Laertes	94 - 98
Normas para los colaboradores	99 - 106



EDITORIAL

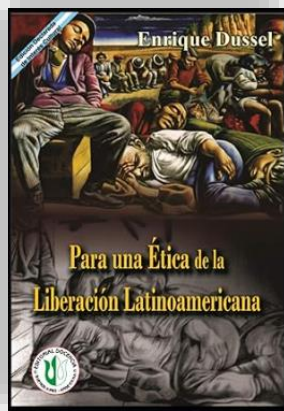
Enrique Dussel y la ética para la liberación latinoamericana
Enrique Dussel and ethics for latin american liberation

Alí Javier Suárez Brito

Correo: suarezalijavier@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9680-3443>

DOI: <https://zenodo.org/records/10908892>



En su obra «*Para una ética de la liberación latinoamericana*» (1973), el filósofo argentino, nacionalizado mexicano, Enrique Dussel, intenta fundamentar ontológicamente su posición ética realizando un recorrido histórico por las distintas visiones filosóficas en torno al tema ético. No entraremos aquí a juzgar las categorías presentes en su discurso, pues solo realizaremos un recorrido por sus reflexiones en los dos primeros capítulos del tomo I del precitado texto.

Así, partiendo de las posibles consideraciones subjetivas en las que se basa el pensamiento moderno, Dussel se refiere a Kant, Hegel, Fichte, Nietzsche, Husserl, Sartre y Moore; para quienes, desde su perspectiva, enfrentan siempre la subjetividad del sujeto frente a la objetividad de un objeto. Además de esto, realiza una deconstrucción del ser en cuanto ser en el mundo, abandonado a su suerte, todo ello en consonancia con los planteamientos existencialistas.

Tomando el existencialismo sartreano, Dussel sostiene que el hombre es un ser que debe plantearse las cuestiones más cercanas a su realidad y su moralidad, por cuanto se encuentra ante el mundo como un sujeto libre que actúa para sí y que se rebela a la pretensión de reducirlo a un ente en sí

como una nada y cargado de contradicciones, esto se debe a que: «[...] La subjetividad daría al hombre su propia esencia. Todo reside en ella y todo surge y es puesto desde ella: desde el sujeto». Con ello, la moralidad se limita a un relativismo que deriva de las distintas interpretaciones de su realidad existencial, de hecho:

[...] el ser sujeto ante un objeto no es el modo más radical de ser del ser del hombre. El hombre antes que sujeto es ya un hombre abierto al mundo, en el mundo. Antes que sujeto el hombre es un ente mundano que puede, como uno de sus modos de ser, tomar la actitud de sujeto ante un objeto. (Dussel, 1973)

Todo esto, conlleva a revisar la categoría de *comprensión existencial*, según la cual se intenta superar cualquier presupuesto metafísico de la modernidad, basado únicamente en la subjetividad del hombre. Parafraseando a Dussel (1973), se trata de que la ética esté fundada en la visión de que el hombre se la plantea como una respuesta a una realidad histórica, informe e impensada, por tanto, como pura cotidianidad, y no en la mera especulación de la subjetividad moderna que lo presenta como sujeto, sacándolo de su cotidianidad y concibiéndolo como pura esencia. «De esta manera [*para él*] distorsionaríamos ya el tema mismo [*la ética*] y la cuestión fundamental no pasaría desapercibida — como se le ha pasado sin ser pensada a la metafísica moderna de la subjetividad temática—».

La aludida cotidianidad es pura praxis, la cual, basada en su significado etimológico, Dussel nos presenta como *un modo de ser en el mundo*, es decir, si la moralidad del hombre está basada en su comprensión existencial del mundo, la ética también es pura praxis; en efecto, para el filósofo latinoamericano, el hombre se forma una concepción teórica luego de actuar para sí en el mundo, esto es, solo la praxis le permite la contemplación de los distintos elementos de su realidad para dar paso a la teoría,

[...] el modo primero de ser en el mundo es la praxis y sólo desde ella y por razones existenciales el hombre alcanza la actitud teórica.

[no obstante] Lo existencial y lo práctico, la praxis y la existencia cotidiana son términos que se sitúan a un mismo nivel, ya que la praxis es el modo como el hombre se trasciende [...] (Dussel, 1973)

Al respecto, la diferencia entre lo *práctico* y lo *teórico*, no es que en aquel se actúa y en este se contempla, sino que la conducta práctica del hombre no es teórica en sí, se trata de una conducta existencial para hacer frente a la comprensión de un todo. De modo que, para plantear el problema ético superando las limitaciones de la moderna metafísica de la subjetividad, Dussel (1973) se dedica a esclarecer varias categorías, entre las que se cuentan: *comprensión del ser*, *comprensión como poder ser*, *temporalidad y proyecto como dimensión del ser* y, por último, *comprensión dialéctica del ser*.

Con relación a la *comprensión del ser*, apelando a la metafísica aristotélica, Dussel (1973) manifiesta que lo trascendental en el hombre, es que es el único ente en el cual el ser se revela. De este modo, aquí, comprensión solo se trata de todo lo que está al alcance del ser y de la inteligibilidad del objeto que se le presenta; las cosas no pueden entender su ser. Es más, el hombre es el único ente que puede comprender su ser, de hecho, en este sentido su capacidad va más allá que la de Dios en tanto que «[...] Dios crea las cosas, pero no las comprende. Sólo el hombre es y comprende su ser. Las cosas simplemente son; sólo el hombre las abarca o comprende dentro de un horizonte onto-lógico: dentro del ser captado (implícitamente en la actitud existencial cotidiana)».

De hecho, los objetos no son mundo y, mucho menos, el mundo es mundo sin el hombre; solo con el enfrentamiento del ser del hombre a las cosas del mundo, este adquiere significado y se transforma en espacio de comprensión de todo cuanto existe en él.

En cuanto a la *comprensión como poder ser*, conviene referir que no todas las cosas se le revelan al hombre de forma inmediata, algunas de ellas se alejan de su horizonte de comprensión en tanto no se manifiestan como algo evidente, lo que, a su vez, determina la finitud del hombre y lo enfrenta a un incesante proceso de intentar y descubrir. El hombre, pues, se enfrenta y trasciende el mundo de entes dados, debido a que en su propia finitud e intotalidad como ser no acabado, no encuentra explicaciones inmediatas para todo, sino que pretenderá siempre la totalidad. «El hombre no es totalidad dada; es apertura a la Totalidad. Es finitud» (Dussel, 1973).

En síntesis, este tipo de comprensión trata de presentar al hombre como un ser que se abre a un mundo de cosas no-dadas o no-evidentes en sí mismas, configuradas como una posibilidad existencial, en palabras de Dussel (1973) es un *estar-siendo*, «[...] es apertura misma al mundo, es apertura al ser del hombre como poder-ser es que captamos [...]».

En virtud de que la ética debe partir de una concepción del hombre como un *poder-ser* en la que se comprende desde sus particularidades existenciales, se infiere, lógicamente, que este mundo de posibilidades es futuro. Es aquí cuando surge la *temporalidad y proyecto como dimensión del ser*, donde se debe superar cualquier intento de mostrar al hombre como un ser que únicamente comprende desde un plano dividido en pasado, presente y futuro; más bien, el hombre debe entender su ser como una fusión de los tres planos en un momento existencial particular. (Dussel, 1973)

No obstante, cuando el hombre comprende su ser desde su situación existencial superando el enfrentamiento a las cosas en el mundo, es que logra *proyectar* su poder ser. «El carácter pro-yectivo del comprender el ser indica, simplemente, que desde la situación fáctica el hombre se abre lanzándose o arrojándose por delante de su mundo hasta su horizonte mismo, trascendiendo así su estar-yecto como pro-yecto» (Dussel, 1973). Esto plantea que, superada la mera interpretación fáctica, el hombre se encamina sin obstáculos al futuro, mediante un proyecto que es, en sí, una trascendencia a otros niveles de comprensión.

Con relación a la *comprensión dialéctica del ser*, nuestro filósofo manifiesta que la comprensión proyectiva del ser existencial no se sigue de una intuición eidética (ni se puede conceptualizar), sino de una dialéctica del ser. «La dialéctica comprensiva existencial es el modo primero y cotidiano como el hombre vive su mundo y se abre a él. La comprensión fundamental es pre-conceptual; no es estática, a partir de un horizonte dado de una vez para siempre, sino dinámica: es una comprensión en proceso de totalización *ad infinitum*. Es comprensión universal, trascendental y concreta (no abstracta).» (Dussel, 1973)

Así pues, se trata de una comprensión cumbre de la experiencia del hombre, en cuyo caso sirve de apertura para el camino hacia una ética basada en la praxis y no en especulaciones que reduzcan al hombre a un mero ente dado en el mundo, que se enfrenta a una multiplicidad de objetos dados sobre los cuales se erigen un conjunto de máximas que sirven de prescripciones para una moralidad universal.

Estas reflexiones de Dussel apuntan hacia una ética basada en una dialéctica que permita comprenderla como un movimiento evolutivo y dinámico, en el cual se entienda el *deber ser* como una sucesión de situaciones derivadas de la cotidianidad, simple e ingenua que tienen su génesis en las posibilidades que enfrenta el hombre al ser *arrojado* al mundo.

Ahora bien, Dussel también realiza un recuento de la temporalidad inherente al *ya es* y a la comprensión del *poder ser*. Ante ello, de las diferencias que se pueden derivar entre uno y otro, lo que queda claro es que, pese a que el *poder ser* es un futuro que está alejado de las posibilidades del hombre, el hombre va labrando su presente mediante la praxis; parafraseando sus palabras, la praxis es realidad y cotidianidad.

Este pensador abre un marco analítico para explorar las distintas posiciones filosóficas, pasando por Aristóteles, Kant y Scheler, que intentar analizar al hombre desde una perspectiva metafísica, entendiéndolo como un ente con un ser que se encuentra enfrentando sus posibilidades en el mundo. Evidentemente, Dussel (1973) destaca las diferencias entre cada uno de estos enfoques, considerando que cada una de ellas partir de la separación de la visión de un ente objetivamente conceptualizado de aquella que lo concibe como *pura cotidianidad*, así como también distinguiendo entre la comprensión primaria y la comprensión derivada de los útiles.

Sobre este aspecto, Dussel (1973) nos advierte que el hombre se encuentra en un mundo de útiles que representan: «[...] un "algo" que dice ahora referencia a mi poder-ser y por ello mismo se recorta como "útil-para" (cosa-sentido y no mera (cosa). En la cotidianidad, en la praxis, me hacen frente atemáticamente sólo pragmata, útiles, cosas-para-algo. ¿Por qué?», con lo cual estos útiles se transforman con *cosas para* que el hombre se abra al mundo y comprenda su proyecto individual, con ello constituyendo su primer nivel de comprensión e iniciando el camino hacia la comprensión de las cosas-sentidos.

Es decir, a las cosas las comprendo (comprensión derivada) intramundaneamente como mediaciones que tienen un sentido dentro del marco total de referencia (el mundo como tal al que me abro por la comprensión del ser en cada caso el mío, el nuestro, el de nuestra época como historia universal). (Dussel, 1973)

A partir de este momento, en el hombre se forma una comprensión existencial de la cotidianidad que le permite hacer circunspección que

[...] incluye la comprensión derivada y la interpretación (se trataría del *prendere* de la *circum-prendere*; pero dicho *prendere* o captación de lo que me hace frente se desdoblaría por su parte en dos movimientos internos: el *circum* o el "echar una mirada en torno"

comprendiendo lo que me hace frente dentro del plexo de significatividad que es el mundo, y el *-spectare* o la mirada interpretadora). (Dussel, 1973)

Ante esta interpretación hermenéutica de su cotidianidad y de su proyecto existencial, el hombre descubre sus posibilidades ante la realidad, en su relación con los útiles y la praxis que implica estar ahí con las cosas. El verdadero comprender y la interpretación nace del ser, por cuanto este se enfrenta a las cosas desde la facticidad, lo que se configura como una hermenéutica existencial.

La comprensión que supone esta hermenéutica existencial también revelará que el hombre, pese a perseguir la totalización, tendrá que aceptar que es un ser intotalizado o inacabado que precisa de una serie de ensayos en un recurrente descubrir. Aunque esto es así, desde la facticidad, el hombre valora su posibilidad en el mundo, entendiendo que «[...] algo es posibilidad no sólo en cuanto es comprensible, es decir, cuando lo comprendido tiene significación dentro del plexo total de significatividad del mundo como tal, sino en cuanto está actualmente integrada al movimiento de totalización hacia el poder-ser [...]». (Dussel, 1973)

Esto es relevante, por cuanto supone que el valor es parte de las posibilidades. El hombre entiende el valor desde su ser, pero, al mismo tiempo, Dussel (1973) advierte que: «[...] el valor es el ser de la posibilidad. No hay valores sin hombre; el hombre no produce valor; el hombre se abre a valores porque descubre las posibilidades». En este caso, los valores se transforman en los diversos niveles en los que se organizan las posibilidades y donde adquieren significado.

Dussel sostiene que la comprensión hermenéutica del valor siempre será *a posteriori*, lo cual se encuentra en correspondencia con la visión existencial de un hombre que es *pura cotidianidad* y que se enfrenta al mundo mediante la praxis o la acción, por lo que ya la misma ética sería un descubrimiento constante o, como ya hemos dicho, un ensayo continuo del hombre.

La praxis se transforma en un movimiento trascendental porque se encuentra en el mismo ser del hombre. De hecho, la acción se erige no solo como una comprensión existencial del mundo (aunque Dussel manifieste tajantemente que no lo es), sino como una interpretación totalizadora del *poder ser*; es una comprensión intramundo. «Esto implica [además] en la conciencia la posibilidad permanente de producir una ruptura con su propio pasado, de poderlo considerar a la luz de un no-ser y poder conferirle la significación que tiene a partir del pro-yecto de un sentido que él mismo no tiene». (Dussel, 1973)

En resumen, la praxis es la que permite al hombre comprender su modo de ser en el mundo, es un movimiento incesante hacia la búsqueda de la perfección y la totalidad. En Dussel, pues, solo a través de ella, el ser del hombre puede lograr la comprensión existencial de una ética no basada en prescripciones *a priori*, sino en un proceso recurrente de descubrimiento.

Dr. Alí Javier Suárez-Brito
Director-Editor

Raúl Prebisch y su contribución al pensamiento económico latinoamericano

Raúl Prebisch and his contribution to latin american economic thought

Flor Yelena Vega Jaramillo*

Correo: fvega@utmachala.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3827-4317>

Universidad Técnica de Machala. Ecuador

DOI: <https://zenodo.org/records/10908932>

Resumen

Raúl Prebisch y la CEPAL desempeñaron sin duda alguna un rol decisivo en el pensamiento económico de América Latina, y en la creación de un circuito de investigación social en la región, en el transcurso de los años 1950. Los aportes de Prebisch sobre el *estructuralismo cepalino* resultaron de fundamental importancia, debido a que no solo conquistaron y confrontaron al pensamiento tradicional económico, sino que también generó un proceso de discusión crítica de sus aportes. Sus publicaciones en el seno de la CEPAL fueron la base de las propuestas de políticas elaboradas por este organismo aplicadas en toda la región, de esta manera es posible afirmar que la teoría de la CEPAL y de Prebisch aún se constituyen en elemento de análisis económico de la realidad en la que se desenvuelve la región, a pesar de que las transformaciones experimentadas por la región a finales del siglo XX y principios del siglo XXI resultan innegables.

Palabras clave: pensamiento económico, CEPAL, estructuralismo, Prebisch, política económica

Abstract

Raúl Prebisch and ECLAC undoubtedly played a decisive role in the economic thinking of Latin America, and in the creation of a circuit of social research in the region, during the 1950s. Prebisch's contributions on ECLAC structuralism they were of fundamental importance, because they not only conquered and confronted traditional economic thought, but also generated a critical discussion process

*Economista con Mención en Gestión Empresarial de la Universidad Técnica de Machala. Diploma Superior en Tributación y Magister en Tributación y Finanzas de la Universidad de Guayaquil. Docente titular de la Universidad Técnica de Machala.



of their contributions. Their publications within ECLAC were the basis of the policy proposals elaborated by this applied in the whole region, in this way it is possible to affirm that the theory of ECLAC and Prebisch still constitute an element of economic analysis of the reality in which the region operates, despite the transformations experienced by the region at the end of the 20th century and the beginning of the 11th century are undeniable.

Keywords: economic thinking, ECLAC, structuralism, Prebisch, economic policy.

Introducción

Antes de empezar a analizar el pensamiento económico latinoamericano es preciso establecer las diferencias entre pensamiento y la teoría económica. Es importante mencionar que por pensamiento se entiende aquellas doctrinas que se generan con respecto a una disciplina, a partir de las cuales pueden analizarse e interpretarse los hechos y fenómenos económicos que se relacionan con las ciencias sociales (Barón, 2012). Con respecto a la teoría, esta llega a ser interpretada como una serie de categorías que debe ser reglamentadas y encuadrarse dentro de un orden lógico y secuencial, incluso formando parte de una estructura de análisis sobre un determinado objeto de estudio.

Para analizar el pensamiento económico latinoamericano, es importante ubicarse dentro del contexto. América Latina debe ser comprendida y observada, como más que una simple región geográfica, donde tiene lugar una realidad social, donde se ponen de manifiesto varios esquemas, que son consecuencia del desarrollo histórico particular que se ha vivido en la región.

Desde el punto de vista político, América Latina inicia este proceso hace más de doscientos años, con el desplazamiento de la ideología europea y los procesos históricos surgidos a partir de su independencia (Cadena, 2009). Esto contribuyó al establecimiento de las relaciones mercantiles, de hegemonía y subordinación que dieron origen al capitalismo como consecuencia de la acumulación.

Por otro lado las relaciones pre-capitalistas, que se dieron como origen de las relaciones establecidas principalmente con España, en territorio americano, ocasionaron la constitución de un aparato organizativo burocrático y estatal, y a la vez, la conformación de una estructura política con orientación a la razón; siendo entendida ésta como un aspecto importante de la ideología y del ejercicio, que se encontraba en poder de las colonias (Quiroz, 2015). Las diversas situaciones, ya mencionadas, han contribuido para que Latinoamérica se convierta en un caso importante de análisis desde diversos

frentes, entre los que se encuentran: la sociología, política, economía y las ciencias sociales. Para algunos analistas es considerado un objeto histórico, cuya estructura se debe a la acumulación de conocimientos que le otorgan cierta peculiaridad a la región. De esta manera, Latinoamérica, como objeto de análisis, demanda la comprensión sistemática de sus irregularidades, de sus contingencias y coyunturas y de los procesos que se anidan tanto en el ámbito social, político y económico.

En las últimas décadas, alcanzar la integración de los países que conforman Latinoamérica es un hecho de gran prioridad dentro del paradigma teórico de quienes conforman la Comisión Económica para América Latina (CEPAL). La región sudamericana aún se encuentra en la búsqueda de un proyecto que contribuya a revertir el entorno de pobreza y alta desigualdad en la que se desenvuelve gran parte de la sociedad de estos territorios (Roitman, 2007). En sus inicios, la propuesta de integración latinoamericana causó grandes expectativas, principalmente porque su análisis se centraba sobre un modelo lógico y general (Vásquez, 2011). La propuesta básicamente era el de entender los problemas de Latinoamérica, donde brillaban las ideas de Raúl Prebisch que argumentaba soluciones para enfrentar los problemas económicos, sociales y políticos tan presentes en la región.

El papel que desempeñaron la CEPAL y Raúl Prebisch resultó de gran valor en el debate establecido en lo que respecta al desarrollo y creación de un circuito de investigación social la América Latina de los años 50 (Gabay, 2008), lo que contribuyó a que formen parte indispensable en la discusión política y académica, donde se estimula el debate, el mismo que ha contado con la participación de diversos autores y actores de la sociedad y que son parte constitutiva de las corrientes políticas, politológicas, sociológicas y económicas (Casella, 2008). Desde ese momento se puede afirmar que tanto la teoría de la CEPAL, como los aportes de Prebisch, en la actualidad aún se mantienen como un elemento de análisis económico para entender la realidad en la que se desarrolla la región, por lo que se constituyen en elementos indispensables del análisis económico latinoamericano.

El pensamiento económico en América Latina

Las reflexiones existentes sobre el desarrollo latinoamericano no siempre llegaron a suponer una perspectiva teórica y menos aún de carácter constructivo, entre las razones Puchet (2004) destacaba el hecho de que se trataban de formulaciones que se presentaban de forma general, donde sus afirmaciones se realizaban en ocasiones de forma polémica o crítica, donde son incorporados diversos hechos sin que

necesariamente se confinen al análisis del desarrollo latinoamericano. Dentro de los hechos históricos que tuvieron gran repercusión dentro del desarrollo del pensamiento económico de América Latina, se encuentran la gran depresión que se originó en los años treinta y que ocasionó el surgimiento de una nueva etapa en el desarrollo económico de la región latinoamericana conocido como *industrialización sustitutiva* (Gabay, 2008).

En su tiempo se convirtió en una brillante solución para superar las desventajas de quienes se mostraban atrasados en el desarrollo de los métodos de producción en masa; en los primeros años de aplicación, estas políticas contribuyeron a establecer una considerable planta productiva industrial, el desarrollo de redes de infraestructura, la acumulación de capacidades gerenciales y la multiplicación de la calificación de la mano de obra (Pérez, 1996).

Siendo importante recalcar que la crisis de la Gran Depresión contribuyó a demostrar cómo se estaban agotando los modelos económicos vigentes, los cuales encontraban su sustento en la exportación de productos primarios y la importación de manufacturas de aquellos países que forman parte de la región

Esta situación también ha llevado a un tremendo progreso en el pensamiento económico, y las contribuciones de varios economistas son numerosas (Gabay, 2008). Entre los autores que se destacaron durante este período se encontraba John Maynard Keynes quien señaló que la economía capitalista en sí misma nunca podría llegar a un punto de equilibrio. Por tal motivo, abogó por los mercados libres y la intervención estatal en la economía, y esperaba que se pueda asegurar el pleno empleo y frenar la especulación de grandes grupos. La influencia de Keynes en Latinoamérica estaba primordialmente relacionada al economista Raúl Prebisch (1901-1986), el cual ejerció como primer director del Banco Central de Argentina, quien también desempeñó un importante cargo como Secretario Ejecutivo de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (Kicillof, 2007).

Por otro lado, las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial resultaron determinantes en el funcionamiento del sistema económico mundial. (Barón, 2012). Como se mencionó, la región no escapó a este conflicto y tuvo afectación tanto en el aspecto económico como militar, la mayoría de los países tomaron posición junto a Estados Unidos, llegando a romper relaciones con los países que se encontraban en el conflicto (Diario el Universo, 2015). Antes de finalizar la guerra, ya se especulaba de un nuevo orden mundial, donde el ganador del conflicto impuso varias reglas que resultaron por demás favorables

para ver crecer su poder económico y político (Bosemberg, 2006). Una vez finalizada la guerra, la economía perteneciente al bloque occidental experimentó un gran crecimiento lo que permitió el establecimiento de la clase media en Europa y Estados Unidos (Morales *et al*, 2017), donde resultó común la imposición del pensamiento económico norteamericano. Desde este contexto surge la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) siendo en la actualidad una referencia obligatoria para quienes estudian la historia económica de la región.

Se puede afirmar que las tendencias principales que constituyen el pensamiento económico latinoamericano en el periodo siguiente a la segunda guerra mundial se encontraba dividido en tres principales corrientes, estas son: estructuralismo, socialismo y neoliberalismo. Durante la década de los cincuenta, se evidenció una gran generación de propuestas económicas basadas en el estructuralismo (Briceño *et al*, 2013). Esta propuesta fue desarrollada por Raúl Prebisch en 1949; el método de estructuralismo latinoamericano considera principalmente las características principales de las situaciones que llegaron a ser analizadas, donde fueron incluidos sus antecedentes históricos relevantes, donde su análisis partía de un conjunto de diversos postulados generales y abstractos, cuya aplicación se presume que es independiente del lugar, la época y la historia (Rodríguez, 2006). Por lo tanto desde el punto de vista del método estructuralista, se exige en cada caso de análisis, complejas consideraciones de acuerdo con el contexto y los antecedentes específicos del problema analizado.

Esta escuela estructuralista se encontró presidida por el economista de origen argentino, Raúl Prebisch, que lo realizó desde la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), luego se fueron sumando diversos autores, entre los que resaltaban: Celso Furtado, Aníbal Pinto, Osvaldo Sunkel, José Medina Echavarría, Juan Noyola, Octavio Rodríguez, Fernando Fajnzylberg, Gert Rosenthal, José Antonio Ocampo, entre otros. Las propuestas de estos autores fueron estructuradas como parte del modelo de desarrollo que debían implementar los gobiernos de la región considerando los programas de desarrollo industrial y medidas económicas más allá de las fuerzas del mercado (Briceño *et al*, 2013). Es importante indicar que el análisis llevado a cabo por la CEPAL, la estructura socioeconómica de la región presentaba ciertas características (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2015), entre las que se encontraban las siguientes:

- Especialización en bienes del sector primario, donde se presentaba una baja diversidad productiva.

- Disparidad de productividad sectorial y oferta limitada de mano de obra, con ingresos destinados a la subsistencia.

- Estructura institucional con escasa inclinación a la inversión y al progreso técnico.

Para la región, la industrialización impulsada por la recesión de la década de 1930 y las secuelas de la Segunda Guerra Mundial se estaba convirtiendo en la única forma de superar la pobreza, es decir, la industrialización se consideraba el eje del desarrollo, además de que fue seguido de una fuerte intervención estatal, de cara al mercado interno (Ocampo, 2018). Por lo tanto, la industrialización es el resultado del procesamiento de las materias primas de exportación y la cadena de consumo generada por el crecimiento del mercado manufacturero nacional debido a la expansión de las exportaciones.

Esta expansión ha significado algunas diferencias entre los países, lo que depende principalmente del tamaño y grado de integración del mercado interno (Ocampo, 2018). América Latina ha implementado políticas económicas destinadas a reemplazar la producción nacional con productos industriales importados durante aproximadamente 60 años, esperando crear las condiciones propicias para la competencia en el mercado internacional. (Esser, 1993).

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)

Dentro del pensamiento económico latinoamericano se destacan las ideas surgidas del pensamiento cepalino, algo importante de mencionar es el hecho de que el pensamiento de la CEPAL ha sido dinámico, en concordancia con la realidad económica, social y política, tanto regional como mundial, desde su creación por las Naciones Unidas, buscó contribuir al desarrollo económico de la región y a lograr la integración económica de los países, siendo también un activo promotor de la políticas públicas para los gobiernos de la región (Comisión Económica para América y el Caribe, 2014). En un principio su pensamiento económico se lo consideraba como *estructuralismo latinoamericano* (Barón, 2012).

Esta teoría brindaba la oportunidad de cuestionar a la teoría neoclásica principalmente en aquellos temas relacionados con la interpretación del comercio y el desarrollo económico, sus raíces fueron atribuidas a la teoría marxista y a una vertiente relacionada con el keynesianismo y el institucionalismo. Es necesario recalcar que ambas teorías afirmaban que el capitalismo en realidad no es un sistema armónico, sino que en realidad representa diversos conflictos, los cuales incluso pueden ser el antecedente para la generación de graves desequilibrios en la economía (Briceño *et al*, 2013).

El método analítico desarrollado por el organismo es propio y con un gran énfasis temático, el mismo que con algunas variantes en su aplicación, ha llegado a mantenerse hasta la actualidad. Lo que sí ha recibido modificación a lo largo de la historia, es el objeto de análisis, por lo que el organismo se ve obligado a matizar de forma permanente y renovar las interpretaciones con el propósito de adaptarse a las nuevas situaciones suscitadas (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2015). De acuerdo con Pérez *et al* (2012) Se trata de un método dedicado a examinar las características productivas, sociales, institucionales y de inserción internacional de los países de América Latina y el Caribe, que considera dos aspectos clave: sus características periféricas y su contraste con las características centrales de la región.

Esta teoría presentada por Prebisch en 1949 proponía la clásica división del sistema económico mundial en centro y periferia. Centro y periferia son dos conceptos emergentes en el campo de las ciencias sociales, intentan explicar cómo funciona la desigualdad de poder en todo el mundo (Españeira, 2009); en palabras de Prebisch y Gurrieri (1977) se considera la existencia de un sistema económico único, cuya evolución posee un carácter bipolar, llegando a generar al mismo tiempo desarrollo en el centro y subdesarrollo en la periferia, este último se concibe como el resultado de un proceso de transformación estructural que experimentan las economías periféricas, el cual se produce a partir de sus relaciones con las economías centrales, al mismo que además resulta inherente la desigualdad producida en ambos tipos de economías.

Por lo tanto, existe una evidente división del trabajo en el sistema económico mundial, que conduce a una distribución desigual de las ganancias del comercio y también obliga a las personas a cuestionar la validez de la teoría del comercio internacional. La teoría económica relacionada con el comercio internacional es que el valor del trabajo no es el único valor utilizado para producir bienes y servicios (Lucena, 2006); como consecuencia de estas afirmaciones el estructuralismo fue considerado de interés en la construcción del modelo de desarrollo que debían ser implementados por los gobiernos de América Latina (Ruíz, 2014).

Pero por otra parte la especialización de los productos primarios fue tomado como un gran problema para los autores estructuralistas, principalmente porque el modelo propuesto afirmaba que el progreso de los países dependía en gran parte de la industria (Ruíz, 2014). Fue así que para los autores apegados a este modelo, el que se logre desarrollar un aparato industrial de gran competitividad

contribuiría en lograr un desarrollo con mayor dinamismo y autonomía y que se presente con menor vulnerabilidad ante las acciones que se lleven a cabo en los mercados internacionales. La industrialización también era considerada con grandes beneficios para el mercado laboral, porque podría absorber el excedente de mano de obra que prevalece en los países de la región, aumentar la productividad y mejorar el nivel de vida de las personas (Ruíz, 2014).

Para implementar una industrialización alternativa, se requieren economías de escala, por lo que el desarrollo de industrias básicas, principalmente industrias que producen bienes de capital, es parte característica de una etapa superior de especialización productiva y debe constituir un programa protegido de mayor amplitud (Vásquez, 2011). En ese momento, la integración regional estaba relacionada con la disponibilidad de un mercado común relativamente exclusivo de cierto tamaño. En la década de 1970, había evidencia de que los modelos de industrialización alternativos no podían lograr los resultados deseados.

Siendo uno de los principales deseos el de reducir la pobreza, especialmente en las zonas urbanas, pero lamentablemente existen muchas limitaciones y obstáculos para lograr este objetivo. Por lo tanto, el siguiente paso era el de ingresar a una etapa superior de industrialización, también orientada a la producción de productos intermedios y bienes de capital, lo que permitirá la exportación de bienes manufacturados permitiendo una mayor integración de estos países.

Este modelo suscitó algunas críticas, entre las principales se encontraban la imposibilidad de lograr el desarrollo universal bajo el esquema del capitalismo, debido a los obstáculos que el centro le imponía a la periferia. Además, también existía la necesidad de introducir cambios relevantes hacia la naturaleza de los vínculos externos, esta situación se debía a que los centros llevaban a cabo actividades que subordinaban a la periferia, la manera era a partir de empresas transnacionales. También existía la ausencia en cuanto a la explicación del subdesarrollo de la región ignorando en ocasiones las grandes brechas sociales y económicas.

Las inconformidades generadas por el modelo fueron expresadas y condensadas en una teoría denominada *Teoría de la dependencia*, la cual fue promulgada por varios autores, entre los que se encontraban Furtado y Sunkel, los mismos que habían desempeñado un papel relevante en la CEPAL, con una amplia tradición bajo la teoría estructuralista del pensamiento latinoamericano, acompañados de

analistas de una nueva generación, donde destacaban figuras como Cardoso, Faletto, Dos Santos, Gunder Frank, Quijano, Banbirra y Mauro Marini, las posturas de estos autores por lo general se encontraban asociadas al marxismo (Gabay, 2008).

En sí la teoría de la dependencia trataba de explicar las dificultades a las que se exponen algunos países para el despegue y el desarrollo económico, en sus inicios se dirigían hacia el entorno latinoamericano, aunque luego fueron generalizadas por economistas influenciados por la corriente neo-marxista, donde una figura destacada fue Samir Amin, asociándolo al desarrollo desigual y combinado de las naciones (Martínez, 2001). Esta teoría tenía como fundamento el sistema centro – periferia desarrollada por Prebisch, pero que en su defecto superaba las relaciones estrictamente comerciales. En su momento fue considerado un gran avance para determinar las causas del subdesarrollo, llegando a suponer una gran revolución en las teorías del desarrollo (Berzosa, 2016).

Como se ha evidenciado a lo largo del documento, la trayectoria intelectual de la CEPAL tiene sus inicios con la redacción de Raúl Prebisch en 1949 – 1950, los mismos que llegarían a constituirse en la referencia ideológica y analítica para el desarrollo de la región (Comisión Económica para América y el Caribe, 1998). Tanto Prebisch como la CEPAL desempeñaron un papel de gran protagonismo en el debate acerca del desarrollo de la región y la creación de un circuito de investigación de Latinoamérica (Gabay, 2008). La historia de Prebisch y la CEPAL se encuentran fuertemente vinculadas, su ingreso a la institución, pocos años después de su creación y al redactar lo que llegaría a conocerse posteriormente como el *Manifiesto de la CEPAL*, se convirtió en un hito importante que contribuiría a la reflexión teórica de los siguientes años, liderando incluso el trabajo de grandes autores latinoamericanos de la época (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2012).

Los planteamientos originales de Prebisch y su influencia en el pensamiento económico de la CEPAL han contribuido a la formación de un amplio abanico de corrientes del pensamiento, donde ha quedado claro que los desafíos que representa el desarrollo dependen principalmente de la forma en la que se estructuran las relaciones de tipo económico, social y políticas en las diferentes sociedades, las mismas que forman parte de un sistema que lamentablemente se encuentra jerarquizado y que presenta desigualdad.

Raúl Prebisch y el pensamiento económico latinoamericano

Prebisch fue uno de la economista de Latinoamérica de mayor importancia del siglo XX. Sus aportes no solo ponen de manifiesto su gran nivel académico, sino también el hecho de haber sido el fundador de la escuela del estructuralismo de la CEPAL, se caracterizaba por su capacidad para construir, junto a grandes economistas la teorización del desarrollo de Latinoamérica, en concordancia con la realidad que afronta dicha región. Su experiencia en la academia ayudó a que pueda ser considerado como uno de los gestores principales de la CEPAL, también como funcionario indispensable de varios organismos internacionales (Rapoport & Guiñazú, 2016).

Estudió en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, habiendo asistido a la universidad entre los años 1918 y 1921, incluso como estudiante publico varios artículos donde ponían de manifiesto la realidad económica que enfrentaba su país. Sus aportes a la ciencia económica fueron muchos por lo que su biografía es extensa, pero, sin lugar a duda al crearse la CEPAL, ayudó al despegue de su carrera, ejerciendo en un principio como consultor y luego como secretario ejecutivo por un tiempo aproximado de trece años (Sotelsek, 2008).

Para el año 1962 promovió la creación del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES), encargado de proporcionar, a solicitud de los gobiernos, servicios de capacitación y asesoramiento en los países que se encuentran ubicados dentro del rango de acción de la Comisión, así como también llevar a cabo investigaciones sobre técnicas de planificación (Máttar, 2012).

También se encargó de la dirección de la revista de la CEPAL, donde, por medio de ella, difundió diversos artículos, entre ellos, se encontraba la recopilación, revisión y replanteamiento de sus pensamientos económicos originales, y donde, de acuerdo con sus costumbres, se encargó de unir la teoría con la práctica (Sotelsek, 2008). Siempre buscó la comprensión de los elementos que forman parte de los fenómenos económicos, razón por la cual incluso llegó a ser considerado como uno de los más importantes pensadores de la problemática de los aconteceres de la región.

En un principio la reacción de Prebisch frente a la crisis que experimentaba la región fue la adopción de políticas económicas ortodoxas, las mismas que de acuerdo con el pensamiento económico dominante de la época, buscaban el equilibrio del presupuesto como base para estimular los mercados hacia la búsqueda de un nuevo punto de equilibrio (Settimi & Audino, 2008). Sus aportes en un inicio se

encontraban marcados por la economía neoclásica, luego de sus principales aportes teóricos con una clara influencia keynesiana, fue considerado parte de los *Pioneros del Desarrollo*.

Desde las bases del CEPAL, se realizó uno de los más importantes aportes teóricos sobre el enfoque centro – periferia, el mismo que tenía gran influencia de la coyuntura histórica y teórica presentada por los autores (Gabay, 2008). Esto fue confirmado por Prebisch quien encontró la oportunidad de presentar sus ideas sobre la visión – periferia cuando escribió para la CEPAL las siguientes obras: *Introducción al Primer Estudio Económico de América Latina* en 1948 y *El desarrollo económico de la América Latina y sus principales problemas* en 1949. En sus aportes Prebisch exponía de forma clara que el problema del desequilibrio estructural de América Latina puede ser resuelto por medio de la implementación del modelo industrial. Siguiendo con sus creencias, cuando Prebisch desempeñó el cargo de Secretario Ejecutivo de la CEPAL en el año de 1950, el enfoque defendido por el se convirtió en parte importante de la doctrina de la CEPAL y de la escuela estructuralista en su periodo en dicho cargo (Gabay, 2008).

Aunque si bien el enfoque estructuralista comúnmente asociado a las ideas de Prebisch y la CEPAL recibió en sus primeros años una acogida extraordinaria, especialmente en los países de América Latina, no tuvo una aceptación unánime en el ambiente intelectual predominante de aquel tiempo. Para sus detractores, la doctrina que llevaban a cabo Prebisch – CEPAL, representaban las ideas de la izquierda, debido al cuestionamiento de la tesis ricardiana sobre las ventajas comparativas.

Mientras que, para aquellos más ortodoxos, vinculados al marxismo, estos planteamientos representaban un carácter clasista del subdesarrollo, porque no ponían en evidencia la explotación económica y social tan característica del sistema capitalista. A pesar de esto, los aportes de Prebisch sobre el sistema centro-periferia, se llegaron a constituir en la base de las políticas que fueron desarrolladas por la CEPAL, las mismas que fueron de gran influencia para América Latina de los años cincuenta y sesenta, siendo aplicadas en las políticas económicas de muchos países de la región (Guillén, 2007).

Conclusiones

En la actualidad, la CEPAL y Prebisch continúan constituyéndose en los principales elementos de análisis económico, la causa de Prebisch, no solo que se mantiene vigente, la región y sus organismos

aún buscan superar el subdesarrollo y disminuir la desigualdad entre las naciones y sus habitantes. Como se ha manifestado a lo largo del documento, el propósito principal de la CEPAL con respecto a la política económica era la de configurarse como centro de investigación y elaboración de políticas para el desarrollo de América Latina, además de ser un lugar de acogida de investigadores donde encontraron el lugar adecuado para formular sus postulados.

Raúl Prebisch fue un gran pensador que cuestionó de forma frontal las ideas económicas que dominaban la época, especialmente sobre el papel que desempeñaba el comercio internacional en los países que se encontraban en la periferia de la economía mundial y las estrategias que estos debían llevar a cabo para lograr su desarrollo. Un aspecto fundamental del pensamiento de Prebisch fue su apego a la realidad histórica que presentaban los países y su férrea voluntad para transformar su situación, además de su capacidad para generar ideas, basadas en su experiencia. Es válido indicar que su pensamiento no ofrece respuesta a todas las interrogantes para conseguir el desarrollo de la región, pero sin duda alguna es fuente de inspiración para lograr una mayor profundización en el análisis crítico y en la discusión de políticas que permitan una transformación de la realidad que vive la región en la actualidad.

Bibliografía

- Barón, Diego (2012). Pensamiento económico en América Latina (1950 - 2010). Antecedentes y perspectivas. *Revista Apuntes del CENES*. Año 31, No. 54: Pp. 37-72. Documento en línea. Disponible en: <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cenes/article/view/14/15>. Consulta: 20/03/2021
- Berzosa, Carlos (2016). Raúl Prebisch y la economía del desarrollo. *Revista de Economía Crítica*. No. 21: Pp. 131-134. Documento en línea. Disponible en: http://revistaeconomiacritica.org/sites/default/files/revistas/n21/Berzosa_RaulPrebish.pdf. Consulta: 12/02/2021
- Bosemberg, Luis (2006). Las guerras mundiales: problemas y controversias en torno a los orígenes. *Revista Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*. No. 33: Pp. 289-309. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1271/127112581011.pdf>. Consulta: 11/01/2021
- Briceño, José; Quintero María y Ruiz, Dyanna (2013). El pensamiento estructuralista de la CEPAL sobre el desarrollo y la integración latinoamericana: Reflexiones sobre su vigencia actual. *Revista Aportes para la Integración Latinoamericana*. Año 19, No. 28: Pp. 1-34.
- Cadena, José (2009). 200 años de interdependencia de Latinoamérica y su evolución geopolítica. Una visión desde sudamérica. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*. No. 4, No. 1: Pp. 91-111.

- Casella, Antonio (2008). Teorías latinoamericanas del desarrollo: el estado sustituto del individuo. *Revista Espacio Abierto*. Vol. 17, No. 3: Pp. 475-497. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/122/12217306.pdf>. Consulta: 20/10/2020
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2012). *Raúl Prebisch y los desafíos del Siglo XXI*. Documento en línea. Disponible en: <https://biblioguias.cepal.org/portalprebisch/PrebischCEPAL>. Consulta: 14/01/2021
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2015). *El pensamiento económico en la CEPAL: pasado y presente. Reflexiones sobre el desarrollo en América Latina y el Caribe*. Documento en línea. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/39985>. Consulta: 22/11/2020
- Comisión Económica para América y el Caribe (1998). *Información histórica - Evolución de las ideas de la CEPAL*. Documento en línea. Disponible en: <https://www.cepal.org/cgi-bin/getprod.asp?xml=%2Fnoticias%2Fpaginas%2F4%2F13954%2FP13954.xml&xsl=%2Ftpl%2Fp18f-st.xsl&base=%2Ftpl%2Ftop-bottom.xsl>. Consulta: 20/06/2020
- Comisión Económica para América y el Caribe (2014). *La CEPAL en el siglo XXI*. Documento de la CEPAL. Santiago de Chile, Chile.
- Diario El Universo (2015). *Ecuador, América Latina y la Segunda Guerra Mundial*. Diario El Universo (9 de mayo de 2015). Documento en línea. Disponible en: <https://www.eluniverso.com/noticias/2015/05/09/nota/4850796/ecuador-america-latina-segunda-guerra-mundial/>. Consulta: 22/02/2021
- Diez, María (2013). El debate entre “estructuralismo” y “teoría de la dependencia” desde la Revista Desarrollo Económico. *Revista Opción*. No. 29, Vol. 70: Pp. 9-30. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/310/31028677002.pdf>. Consulta: 12/09/2020
- Espiñeira, Keina (2009). *El Centro y la periferia. Una reconceptualización desde el pensamiento Descolonial*. Panel V: Colonialidad del poder: Capitalismo, democracia y sociedad. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Esser, Klaus (1993). *América Latina. Industrialización sin visión*. Revista Nueva Sociedad, No. 125: Pp. 27-46. Documento en línea. Disponible en: <https://nuso.org/articulo/america-latina-industrializacion-sin-vision/>. Consulta: 25/11/2020
- Gabay, Ruth (2008). *Revisitando a Raúl Prebisch y al papel de la CEPAL en las ciencias sociales de América Latina*. Revista de Ciencias Sociales Iconos. No. 31: Pp. 103-113. Documento en línea. Disponible en: [//www.redalyc.org/pdf/509/50903108.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/509/50903108.pdf). Consulta: 14/03/2021
- Guillén, Arturo (2007). *Raúl Prebisch, crítico temprano del modelo neoliberal*. *Revista Economía*. Año 4, No. 10: Pp. 123-130. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3635/363542891007.pdf>. Consulta: 15/02/2021
- Kicillof, Axel. (2007). *Keynes y el desarrollo*. Diario La Nación (28 de Diciembre de 2007). Buenos Aires, Argentina.
- Lucena, Rafael (2006). Comercio internacional y crecimiento económico. Una propuesta para la discusión. *Revista Aldea Mundo*. No. 11, Vol. 20: Pp. 49-55. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54302006>. Consulta: 16/01/2021

- Martínez, Juan (2001). *El crecimiento económico en la Economía de Mercado, virtudes e inconvenientes*. Documento en línea. Disponible en: <https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14002996/helvia/aula/archivos/repositorio/250/271/html/economia/index.htm>. Consulta: 20/09/2020
- Máttar, Jorge (2012). *El ILPES cumple 50 años formando y desarrollando capacidades en América Latina y el Caribe*. Documento en línea. Disponible en: <https://www.cepal.org/cgi-bin/getprod.asp?xml=/ilpes/noticias/paginas/9/46099/P46099.xml&xsl=/ilpes/tpl/p18f.xsl&base=/ilpes/tpl/top-bottom.xsl>. Consulta: 05/11/2020
- Morales, Blanca; Ramírez, María y Reséndiz, Martha (2017). La crisis mundial del siglo XXI y sus efectos para América Latina y México. *Revista Iberoamericana de Contaduría, Economía y Administración*. No. 6, No. 12: Pp. 1-28.
- Ocampo, José (2008). Hirschman, la industrialización y la teoría del desarrollo. *Revista Desarrollo y Sociedad*. Año 1: Pp. 41-61. Documento en línea. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/dys/n62/n62a3.pdf>. Consulta: 20/06/2020
- Ocampo, José (2018). *El proceso de industrialización de América Latina y la influencia del pensamiento de la CEPAL*. Documento en línea. Disponible en: https://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/jaocampo_presentacion_academia-historia-20-02-2018.pdf. Consulta: 08/06/2020
- Pérez, Carlota (1996). *La modernización industrial en América Latina y la herencia de la sustitución de las importaciones*. Documento en línea. Disponible en: <http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/magazines/315/1/RCE1.pdf>. Consulta: 13/05/2020
- Pérez, Esteban; Sunkel, Osvaldo y Torres, Miguel (2012). Raúl Prebisch (1901-1986). Un recorrido por las etapas de su pensamiento sobre el desarrollo económico. Publicaciones de la CEPAL. Santiago de Chile, Chile.
- Prebisch, Raúl y Gurrieri, Adolfo (1977). Sobre la concepción del sistema centro - periferia. *Revista de la CEPAL*. No. 3: Pp. 203-247.
- Puchet, Martín (2004). Contribuciones teóricas del pensamiento económico al desarrollo latinoamericano. *Revista Economía-Unam*. Vol. 1, No. 3: Pp. 115-129. Documento en línea. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/eunam/v1n3/v1n3a7.pdf>. Consulta: 04/02/2021
- Quiroz, Julio (2015). América Latina: Un objeto de estudio para la Ciencia Social. *Iberóforum Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*. Año 10, No. 20: Pp. 143-173. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2110/211043793006.pdf>. Consulta: 19/01/2021
- Rapoport, Mario y Guiñazú, Sebastián. (2016). Raúl Prebisch: historia, pensamiento y vigencia de la teoría de la transformación para el desarrollo de América Latina. *Revista Tiempo&Economía*. Año 3, No. 2: Pp. 55-77.
- Rodríguez, Octavio (2006). *El estructuralismo latinoamericano*. Repositorio de la CEPAL. Documento en línea. Disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1952/1/S3389R696E_es.pdf. Consulta: 12/05/2020

- Roitman, Benito (2007). Notas sobre el pensamiento económico latinoamericano reciente. *Revista Economía-Unam*. Año 4, Vol. 11: Pp. 21-46.
- Ruíz, Dyanna (2014). El pensamiento estructuralista de la CEPAL y la política industrial del Pacto Andino. *Revista Aldea Mundo*. Año 19, No. 38: Pp. 69-78. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/543/54343693006.pdf>. Consulta: 20/08/2020
- Settimi, Stella y Audino, Patricia (2008). La influencia de Keynes en la evolución de las ideas económicas de Raúl Prebisch y su aplicación en Argentina, 1930-1943. *Revista Análisis Económico*. Año 23, Vol. 54: Pp. 225-237. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/413/41311483011.pdf>. Consulta: 02/03/2020
- Sotelsek, Daniel (2008). El pensamiento de Raúl Prebisch: una visión alternativa. *Revista Estudios Demográficos y Urbanos*. Año 23, Vol. 3: Pp. 615-636. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/312/31211538006.pdf>. Consulta: 14/05/2021
- Vásquez, Raúl (2011). Integración económica en América Latina: la visión teórica de la CEPAL confrontada con la evolución del proyecto en la región. *Journal of Economics, Finance and Administrative Science*. Año 16, No. 31: Pp. 107-118.

**Políticas públicas alimentarias y nutricionales
en nivel CINE 2 del sistema educativo panameño**

**Food and nutrition public policies
at ISCED level 2 of the Panamanian educational system**

Taryn M. Moreno-Rodríguez*

Correo: taryn.moreno@unachi.ac.pa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8209-5917>

Universidad Autónoma de Chiriquí. Panamá

DOI: <https://zenodo.org/records/10909109>

Resumen

La educación juega un rol fundamental en el desarrollo y calidad de vida del ser humano. Una de las dimensiones que se integran tiene que ver con la salud y nutrición, lo que incide, a su vez, en el proceso cognitivo del estudiante. El objetivo del presente estudio es analizar las políticas públicas alimentarias y nutricionales que existen en Panamá y el marco supranacional en esta materia. Se sigue un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo donde se incluyen métodos tales como: heurístico, análisis y síntesis e inductivo del marco legal y normativo, artículos científicos, planes y programas curriculares del nivel CINE 2 del sistema educativo panameño. Como principal hallazgo, se encuentra que las normas e iniciativas en Panamá tienen poca articulación, siguen un enfoque asistencial o de corte restrictivo.

Palabras clave: educación para el desarrollo sostenible; educación alimentaria; alimentación escolar

Abstract

Education plays a fundamental role in the development and quality of life of the human being. One of the dimensions that are integrated has to do with health and nutrition, which, in turn, affects the cognitive process of the student. The objective of this study is to analyze the food and nutritional public policies that exist in Panama and the supranational framework in this matter. A qualitative approach is followed, with a descriptive scope that includes methods such as: heuristic, analysis and synthesis and inductive of the legal and normative framework, scientific articles, plans and curricular programs of ISCED level 2

*Nutricionista, docente e investigadora en la Universidad Autónoma de Chiriquí, Panamá.



of the Panamanian educational system. As the main finding, it is found that the norms and initiatives in Panama have little articulation, follow a care or restrictive approach.

Keywords: education for sustainable development; food education; school feeding.

Introducción

La alimentación es una práctica cotidiana que condiciona dimensiones humanas de diversas índoles, tales como: físicas, sociales, psicológicas, culturales, económicas y simbólicas (De La Cruz, 2015). Además, es un factor de importancia que define el estado nutricional y este, a su vez, condiciona la salud.

Por otro lado, las políticas alimentarias y nutricionales involucran la distribución, producción y control de alimentos por parte del estado y tienen como principal objetivo garantizar el acceso a una alimentación de calidad y en última instancia, asegurarla como Derecho Humano. Según la Organización de las naciones unidas para la alimentación y la agricultura (FAO), lo anterior es posible a partir del diseño de programas y proyectos que buscan resolver problemáticas que obstaculizan la seguridad y soberanía alimentaria, especialmente, en grupos vulnerables, entre ellos, los escolares (FAO, 2014)

Los escolares adolescentes se encuentran en una etapa plagada de cambios de carácter social, cognitivo, psicológico y biológico. Todo lo anterior determina recomendaciones nutricionales específicas que contribuyen al pleno logro de su potencial de crecimiento y desarrollo (Mahan y Raymond, 2017: 1198). Por lo anterior, “es fundamental ver esta etapa del ciclo vital como la mejor oportunidad para promover la salud y generar estilos de vida saludables” (Ascencio Díaz *et Al*, 2016: 34). Además, la calidad nutricional de la alimentación impacta el desarrollo cognitivo, la capacidad de aprendizaje, la concentración y, por consiguiente, podría favorecer un exitoso rendimiento académico (Moreno y Galiano, 2015) (González, 2015)

Una forma de promover la salud y estilos de vida saludables es desde la Educación Alimentaria Nutricional (EAN), y en esta línea, las instituciones educativas cumplen un papel importante, ya que en ellas se pueden forjar competencias que guíen hacia un consumo alimentario responsable, es decir, sustentable y además tienen injerencia en la gestación de hábitos alimentarios saludables ya que la mayor parte de los centros educativos cuenta una oferta alimentaria en kioscos, cafeterías y/o comedores escolares.

Respecto a lo anterior, los potenciales beneficios de la educación y políticas alimentarias, como la dotación de comidas escolares, trascienden la salud y otorgan: desarrollo agrícola con su consecuente desarrollo económico, protección social y oportunidades de educación.

Sobre esta última, existe amplia evidencia respecto al efecto de las comidas escolares en el incremento de la matrícula y asistencia a clases, en especial, de ciertos grupos socioeconómicamente vulnerables (United Nations System Standing Committee on Nutrition, 2017).

Otro elemento a favor de las políticas alimentarias es que tienen un impacto positivo en la adquisición de conocimientos y prácticas orientadas a patrones de consumo más saludables que fomentan el bienestar y la salud. Además, a través de ellas es posible promover la valoración por la cultura alimentaria y fomentar relaciones más amigables con los alimentos.

Por otra parte, no se puede obviar el hecho de que la adolescencia es un periodo crítico donde los individuos toman cierta autonomía e inician a tomar decisiones que repercutirán en su salud. Vinculado a lo anterior, actualmente existe una problemática relacionada a una alta prevalencia de sobrepeso y obesidad en edades tempranas.

Según Moreno y Galiano (2015), este incremento se ha relacionado a ciertos cambios en las condiciones de vida, tales como la globalización, urbanización y publicidad centrada en promocionar alimentos no nutritivos y de alto contenido calórico. Además, García (2019) señala la alta prevalencia de sedentarismo a nivel mundial tanto en niños como en adolescentes; factor de riesgo modificable para la ganancia de peso, además de la dieta y ambos están en aumento (Malo *et Al*, 2017)

La última encuesta de salud denominada: “Encuesta Nacional de Salud de Panamá (ENSPA) 2019-2020” arroja datos relevantes, a saber, que el 71.7% de la población adulta (mayor de 18 años) tiene exceso de peso. Cabe destacar que existe un 36% de sobrepeso en la población de 15 a 17 años y en aquella de 10 a 14 años, se presenta un 36.3% de exceso de peso (21.8% sobrepeso y 14.5% obesidad). Además, llama la atención el porcentaje similar (36.7%) de la prevalencia de exceso de peso en niños de 5 a 9 años.

Por otro lado, los Indicadores Básicos de País del 2016, publicados por el Ministerio de Salud de Panamá (MINSAL), señalan que, entre las principales causas de muerte, en orden descendente, figuran: tumores (neoplasias), enfermedades cerebrovasculares, causas externas de morbilidad y mortalidad, enfermedades isquémicas del corazón, otras enfermedades del corazón, diabetes mellitus, enfermedades hipertensivas, resto de enfermedades del sistema genitourinario, enfermedad por el virus de

inmunodeficiencia humana (VIH), enfermedades crónicas de las vías respiratorias inferiores, otras causas.

Un análisis sobre las cifras presentadas indica que la educación en el componente alimentario-nutricional es de alto impacto debido a que si se suman las causas de mortalidad por afecciones cardiovasculares se evidencia que estas encabezaron la lista, y en estos casos, la prevención se puede lograr con estilos de vida saludable, dentro de los cuales la alimentación juega un papel clave, por lo que podrían evitarse una gran cantidad de muertes en Panamá. De forma similar sucede con la mayor parte de las principales causas de muerte señaladas.

Llegado a esto, lo ideal y esperado es que cada país cuente con políticas públicas alimentarias y nutricionales que abarquen a toda la comunidad educativa y que fomenten competencias específicas e indispensables para llevar a una adecuada alimentación (De La Cruz, 2015). Cabe destacar que dichas políticas deben incluir elementos de impacto ya que las que hasta ahora se han llevado a cabo, no han logrado reducir la malnutrición tanto por déficit como por exceso. Esto se evidencia en el informe de la FAO (2019) bajo el nombre de: “El estado de la Seguridad Alimentaria y la Nutrición en el mundo” donde se menciona que, en el 2018, a nivel mundial, más de 820 millones de personas pasan hambre y que, por otro lado, las cifras de sobrepeso y la obesidad han incrementado con el paso del tiempo, en especial en escolares y adultos en todo el mundo. Sobre esto, solo en el año 2016, “131 millones de niños entre cinco y nueve años, 207 millones de adolescentes y 2 000 millones de adultos padecían sobrepeso. Casi un tercio de los adolescentes y adultos que padecen sobrepeso... eran obesos” (FAO, FIDA, OMS, PMA y UNICEF, 2019: xiv). Lo anterior evidencia una doble carga de la malnutrición.

Por ello, el objetivo del presente estudio consiste en analizar las políticas públicas alimentarias y nutricionales que existen en Panamá (con particular atención al Nivel CINE 2) y el marco supranacional en esta materia.

Lo anterior se realizó a partir de una revisión bibliográfica con un alcance descriptivo, bajo un enfoque cualitativo y desde un abordaje interpretativo con el apoyo de métodos tales como: dialéctico, abstracción y concreción, heurístico, análisis y síntesis, inductivo e interpretativo de artículos científicos, guías educativas, normas y reglamentaciones entre otros documentos que favorecieron el entendimiento del objeto de estudio. Además, esta revisión abre el compás para evaluar las posibilidades de mejora, de optimización o actualización de las políticas identificadas a la luz de un mundo en constante cambio,

donde evolucionan las realidades sanitarias contextuales y surgen nuevos retos que afrontar, así como nuevas tendencias con mejores posibilidades de adaptación al ámbito educativo.

Las políticas públicas alimentarias y nutricionales responden a una demanda social y partiendo de este enunciado, surge la pregunta: ¿En qué consiste el macro supranacional y las políticas públicas alimentarias- nutricionales presentes en el nivel CINE 2 del sistema educativo panameño?

Derecho a la alimentación: macro supranacional

Las políticas públicas alimentarias y nutricionales tienen sus bases en la Declaración de los Derechos Humanos, específicamente en 3 de ellos: Derecho a la salud, Derecho a la Alimentación y Derecho a un ambiente sano.

De igual forma, y en una línea más actual, son cónsonas con el Decenio de las Naciones Unidas de acción sobre la Nutrición 2016-2025 y con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Ambas iniciativas representan el soporte para implementar regulaciones en pro de la seguridad y soberanía alimentaria en el ámbito escolar. De igual modo y como parte de la Agenda 2030, estas políticas son acordes con los Objetivos de desarrollo sostenible (ODS). De forma directa con el ODS 2 (Hambre cero), ODS3 (Salud y bienestar), ODS 4 (Educación de calidad) y ODS 12 (Producción y consumo responsable).

Los ODS (en sustitución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio) surgen en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible realizada en el año 2012 en Río de Janeiro, Brasil. En su conjunto, son 17 objetivos con 167 metas que están interrelacionadas y conforman un consolidado que apunta hacia logros específicos de alcance mundial en materia ambiental, política y económica. Lo anterior se establece en el marco de acciones que resulten sostenibles con el medio ambiente con la finalidad de lograr la paz universal (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 2015)

En forma especial, el PNUD (2016) en conjunto con el Grupo de Desarrollo de las Naciones Unidas han diseñado recomendaciones para la implementación de la agenda de ODS en el ámbito educativo. Como guía, se ha preparado el documento titulado: “Transversalización de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” e incluye orientaciones para que los ODS puedan llevarse a la práctica en cada institución educativa y en todos los niveles. Sobre la transversalización, el documento citado invita a establecer planes de desarrollo, políticas y programas tanto nacionales como locales cónsonos con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

Además, se recomienda la puesta en marcha de estrategias de sensibilización, aplicación de enfoques múltiples integradores, adaptación al contexto nacional y local, diseño de políticas coherentes tanto verticales como horizontales, previsión de presupuestos, monitoreo y rendición de cuentas, así como evaluaciones de riesgos y adaptabilidad (PNUD y Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2016)

De acuerdo con lo anterior, en el año 2020, la FAO ha publicado el documento que lleva como título: “Marco de la FAO para la alimentación y la Nutrición Escolar” donde se identifican cuatro áreas de acción, a saber: 1. Promover un entorno alimentario escolar saludable. 2. Integrar la educación alimentaria y nutricional eficaz en todo el sistema escolar. 3. Estimular la compra y cadenas de valor inclusivas para los alimentos escolares. 4. Crear un entorno político, normativo, financiero e institucional propicio.

Por otro lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO), en la Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible (2015), indica el papel fundamental de la educación tanto para el desarrollo social como para facilitar una óptima labor sanitaria debido a que a través de la educación es posible desarrollar competencias que le permitirán al ser humano gozar de una vida saludable. Lo anterior muchas veces se supera, es decir, con frecuencia los programas de nutrición sacian el hambre, pero además incitan la matrícula y aumentan la tasa de permanencia. Esto ocurre, en especial, con el sexo femenino. Además, se menciona que, estos programas, ayudarían a paliar la crisis de aprendizaje que se vive actualmente con la pandemia por COVID-19 (UNESCO, 2021)

De manera análoga, la Segunda conferencia internacional sobre nutrición (CIN2), se celebró del 19 al 21 de noviembre del año 2014 en Roma, Italia. La misma estuvo a cargo de la FAO y Organización Mundial de la Salud (OMS) a las cuales se le sumaron 164 miembros de ambas organizaciones. Producto de la CIN2 surgieron dos documentos relevantes: la Declaración de Roma y un Marco de acción u orientaciones concretas para identificar las principales problemáticas nutricionales y responder a ellas a partir de la cooperación internacional e intersectorial con la finalidad de mejorar la realidad nutricional especialmente en países en vías de desarrollo, así como para realizar un análisis de políticas e instituciones vinculadas al componente alimentario- nutricional (FAO/OMS, 2014)

Bajo ese contexto, se propusieron algunas estrategias para combatir el hambre y la malnutrición, la subalimentación, la insuficiencia ponderal, el exceso de peso y la disminución de los factores de riesgo

que intervienen en las Enfermedades Crónicas No Transmisibles (ECNT). Dichas estrategias consisten en promover la sostenibilidad alimentaria y el diseño programas que garanticen alimentación saludable para todas las edades dentro del grupo familiar y en el ámbito escolar. Para ello se fijaron 6 esferas de acciones, entre ellas: protección social y educación nutricional, entornos seguros y propicios para la nutrición en todas las edades y fortalecimiento de la gobernanza y la rendición de cuentas en materia de nutrición (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2017)

De forma similar, la Iniciativa América Latina y el Caribe sin Hambre 2005- 2025 constituye un acuerdo político de países Latinoamericanos que persigue iniciativas y diseño de políticas de estado para erradicar el hambre y la malnutrición en el contexto del Derecho Humano a la Alimentación segura, saludable y suficiente. Para cumplir con este ideal, se fomenta el establecimiento de políticas públicas que velen por la seguridad alimentaria- nutricional en Latinoamérica y el Caribe partir de mesas de diálogos entre los sectores interesados (salud, academia, sector privado, estado y la sociedad en general) (FAO, 2005)

Políticas públicas alimentarias y nutricionales en Panamá

A nivel nacional, en Panamá, la Constitución de la República (2004), en el Capítulo 6º, establece las disposiciones sobre: “Salud, Seguridad Social y Asistencia Social”. En su Artículo 109 se indica la responsabilidad del estado de velar por la salud de la población. En palabras exactas indica que:

Es función esencial del Estado velar por la salud de la población de la República. El individuo, como parte de la comunidad, tiene derecho a la promoción, protección, conservación, restitución y rehabilitación de la salud y la obligación de conservarla, entendida ésta como el completo bienestar físico, mental y social (p.36)

Además, en el artículo 106 se mencionan dos importantes tareas del estado, a saber: 1. Desarrollo de políticas nacionales sobre nutrición y alimentación 2. Emplear estrategias educativas a fin de capacitar a individuos y colectivos sobre los deberes y derechos sanitarios.

En relación al aspecto educativo, en el Capítulo 5 y Artículos 91, 92, 93 y 96 de la Constitución Panameña se menciona que la educación es tanto un deber como un derecho. Así también se añade que la educación tiene la intención contribuir al desarrollo integral y armónico del estudiante, su familia y en última instancia de la nación en su conjunto.

Uno de los medios idóneos introducir la temática alimentaria y nutricional en la educación panameña es la transversalidad curricular. Respecto a la transversalidad, se puede mencionar que su marco jurídico no está desarrollado a nivel decreto. Sin embargo, cuenta con el respaldo legal en el Capítulo II de la Ley 47, Orgánica de Educación, que dicta las disposiciones sobre educación, en especial en su Artículo 300. En los Artículos 297, 300 y 313 se muestra sus fundamentos y bases legales sobre el currículum educativo panameño y su potencial impacto a partir de declaraciones sobre la importancia de la flexibilidad y pertinencia del currículum, así como la inclusión de temas transversales, entre ellos, la salud, y esto no solo en contenidos programáticos sino también en adecuada sincronía con diversas actividades, entre las cuales se encuentra la salud escolar.

Por otra parte, el Plan Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional de Panamá 2017-2021, liderado por el Ministerio de Desarrollo Social de Panamá (MIDES) y la Secretaría Nacional para el Plan de la Seguridad Alimentaria y Nutricional (SENAPAN) tiene como meta, para el 2021, disminuir en cinco puntos porcentuales la baja talla para la edad, las deficiencias de micronutrientes (hierro y vitamina A) y el exceso de peso en la República de Panamá y ante tal reto, se considera la EAN como una intervención costo- efectiva, desde un enfoque integral de la salud y con miras a forjar hábitos alimentarios saludables. Por lo anterior se resalta que no resulta suficiente el desarrollo de exposiciones o suministro de material informativo, sino que el ambiente que rodea debe favorecer una alimentación saludable. Es decir, el entorno es un factor clave.

Por otro lado, las Guías Alimentarias para Panamá (2013), fueron promocionadas, por primera vez, en 1995 y posteriormente se actualizaron en el 2012 por la Comisión Técnica interinstitucional de Guías Alimentarias de Panamá.

Las mencionadas Guías Alimentarias contienen 8 mensajes puntuales más un ícono representativo (plato del buen comer) con el objetivo de contribuir a la salud de la población adulta y favorecer procesos de crecimiento, desarrollo y productividad. Junto a la Alimentación Diaria Recomendada (ADR), constituyen la referencia para establecer políticas y recomendaciones alimentarias, diseños de menús y de programas que incluyan el componente alimentario- nutricional en el país, lo que incluye a los centros educativos.

Respecto al marco legal, la Ley 75 “Que establece medidas para promover la alimentación adecuada y estilos de vida saludables dentro del ámbito educativo”. Para cumplir esta disposición existe un documento orientativo publicado en el año 2018, titulado: “Guía básica para la oferta de alimentos

saludables en kioscos y cafeterías de centros educativos”, diseñado bajo la coordinación técnica del Departamento de Salud Nutricional del MINSA. En el mismo se presenta de forma explícita las disposiciones sobre la oferta de alimentos saludables, preparaciones adecuadas, normas de higiene y manipulación de alimentos, así como estrategias para el monitoreo de su cumplimiento. A su vez, la ley establece que, en la institución educativa, debe figurar en un lugar público una lista de alimentos saludables para incluir en meriendas y loncheras y se establecen regulaciones sobre la publicidad y patrocinio de alimentos en los predios educativos y sus alrededores.

Cabe destacar que en la mencionada Ley 75 del 15 de noviembre de 2017, en su Artículo 6, establece que se realizarán evaluaciones nutricionales periódicas a los estudiantes de las instituciones educativas panameñas. Las mismas estarán a cargo del MINSA, Ministerio de Educación (MEDUCA) y la Caja de Seguro Social, quienes derivarán a las instancias pertinentes a aquellos estudiantes que se encuentren en un estado nutricional fuera de los rangos normales. Además, estos regentes sanitarios deberán coordinar acciones junto con los centros educativos con el objetivo de ejecutar programas para prevenir las principales problemáticas derivadas de la malnutrición a partir de la promoción de estilos de vida saludables así también iniciativas de sensibilización sobre el sobrepeso, obesidad y trastornos de la conducta alimentaria (TCA). Se indica, además, que se deberán realizar alianzas con escuelas de nutrición de universidades del país para prácticas profesionales e investigación.

Por otro lado, el Decreto Ejecutivo 824 del 14 de octubre 2020 reglamenta la Ley 115 del 5 de diciembre de 2019, la cual crea el Programa: “Estudiar Sin Hambre” dirigido a instituciones oficiales (preescolar- media). Este decreto modifica la Ley 35 del 6 de julio de 1995 la cual establece el Programa de Distribución de un vaso de Leche y galleta nutricional, las cuales se distribuyen en zonas urbanas y cabeceras de diferentes distritos y además involucra la entrega, para áreas rurales e indígenas, de cremas nutritivas enriquecidas acompañadas de una galleta nutricional. Lo anterior surge como iniciativa del estado con miras a paliar la situación de vulnerabilidad en la que se encuentra la población escolar debido a una ingesta inadecuada (Memoria MEDUCA, 2019)

En su fase inicial este programa se ha dirigido a los 300 corregimientos más vulnerables de Panamá y para el año 2019 se registró una cobertura de 3,537 centros y 437, 050 estudiantes, lo que involucró la entrega al 95% de los beneficiarios (Memoria MEDUCA, 2019)

Un aspecto a destacar es que la adquisición de alimentos para el programa “Estudiar sin Hambre” debe considerar criterios específicos en lo que respecta a los proveedores, precios, certificaciones de

buenas prácticas, registros, entre otros requerimientos. Es decir, controles que aseguren la inocuidad alimentaria en las instituciones educativas, la aptitud de la infraestructura y del personal a cargo de la manipulación de los alimentos y que los mismos cuenten con capacitaciones periódicas sobre salud y nutrición escolar.

Otro proyecto en la línea alimentaria y nutricional es la Jornada escolar extendida para todos (JEEPT), la cual tiene como finalidad formar estudiantes de manera integral y potenciar sus competencias a partir de metodologías activas como aquellas basadas en proyectos, así como métodos lúdicos y otros que potencian las habilidades artísticas. El programa se desarrolla a partir de 4 ejes rectores, a saber: reforzamiento académico, ciudadanía y convivencia, arte cultura deporte y recreación y estilos de vida saludable. Este último se trabaja a partir de la calidad de los alimentos que se suministran a los beneficiarios del proyecto (Memoria MEDUCA, 2019)

Cabe destacar que para el año 2019 la JEEPT se desarrolló en 69 centros educativos (9% de los programas de premedias), lo que logró impactar a 15, 737 estudiantes y a 956 docentes (Memoria MEDUCA, 2019)

Por último, está el proyecto “Nura” consiste en la compra de alimentos proveniente de la agricultura local a familias en la Comarca Ngäbe Buglé para compartir con estudiantes de las instituciones educativas de la región con la intención de promover la ingesta de alimentos de calidad nutricional sin alejarse de la cultura alimentaria del lugar y, a su vez, contribuye a potenciar su economía local. Cabe mencionar que en el 2019 se beneficiaron 1,824 estudiantes gracias al proyecto Nura (Memoria MEDUCA, 2019).

La producción de alimentos en centros educativos se da a partir de la entrega de semillas y semovientes a los centros educativos por parte de La Dirección Nacional de Nutrición y Salud Escolar. Lo anterior, con la finalidad de implementar granjas y huertos escolares que provean de insumos a los comedores escolares. Producto de este programa se han creado 725 granjas avícolas y 650 huertos escolares (Memoria MEDUCA, 2019)

Contenidos programáticos sobre alimentación y nutrición en el Nivel CINE 2 de los centros educativos panameños.

Los fines de la educación panameña constituyen el marco de referencia para todo lo vinculado al sistema educativo, a saber: políticas y regulaciones, proyectos, actividades, entre otros.

El fundamento legal del currículum se encuentra dispuesto en la Ley 47 de 1946 Orgánica de Educación, en su Artículo 236. En esta Ley se indica que el currículum deberá estar abierto a los cambios que resulten necesarios para la formación integral de la población estudiantil. En las reformas posteriores de la Ley 47, como lo es la Ley 34 del 6 de junio de 1995 se declaran los fines de la educación panameña, entre ellos: fomentar el desarrollo de competencias y hábitos con miras a realizar ciencia e innovar en investigación y tecnología como formas de mejorar el progreso y calidad de vida de la sociedad, contribuir al desarrollo holístico del individuo a partir del fomento de un espíritu crítico y creativo, reflexionar en las formas de mantener la salud a nivel individual y colectivo, y muy importante: “Fortalecer y desarrollar la salud física y mental del panameño por medio del deporte y actividades recreativas de vida sana, como medios para combatir el vicio y otras prácticas nocivas”

Además, en la Ley 47 del 24 de septiembre de 1946, Orgánica de Educación de la República de Panamá, se define el currículum educativo como “producto derivado de un proceso dinámico de adaptación al cambio social y al sistema educativo”, lo que involucra la renovación e incursión de nuevas perspectivas con el objetivo de potenciar las dimensiones morales, sociales, materiales e intelectuales del ser humano. De ahí se desprende que el currículum cumple un papel protagonista en el proceso formativo, ya que, a lo anterior citado, se le añade que, en su conjunto, representa la norma a partir de la cual se tomarán decisiones y se evaluará el éxito o fracaso de la institución educativa y de su comunidad (Sacristán, 2010)

En este contexto, cabe mencionar que, en la misma Ley, en su Artículo 301 declara respecto a los programas del primer nivel de enseñanza (incluye Nivel CINE 2), lo siguiente: “deberán orientar el desarrollo de la región, sin desconocer la unidad nacional, dirigida a una educación científico- técnico-humanista”. Por lo anterior se entiende que en el currículum deben converger aspectos relacionados a las ciencias blandas y duras, la tecnología, así como aquello relevante para el ser humano y la integralidad que lo constituye.

Es por ello que la Dirección Nacional de Currículum y Tecnología Educativa del MEDUCA presenta los programas del Nivel CINE 2 (versión actualizada del año 2014) donde se evidencia la inclusión del componente alimentario y nutricional ciertas asignaturas de los 3 grados (séptimo, octavo y noveno) pertenecientes al nivel CINE 2.

En primer lugar, la asignatura de Ciencias Naturales. Dentro de sus objetivos destacan 2 relacionados con el tema alimentario-nutricional, a saber: “Reconocer la importancia de la alimentación,

la nutrición, el aseo y la salud...” y “Valorar la importancia de la conservación de la salud en los seres humanos...”. Por tal motivo el área nombrada: “Los seres vivos y sus funciones” incluye los contenidos conceptuales, entre los cuales destaca: la función de la nutrición en diferentes sistemas como el circulatorio, respiratorio y digestivo. Además, cabe destacar que ambos contenidos se encuentran dirigidos a séptimo grado.

En la asignatura de Educación Física se motiva al estudiante a tener un cuerpo funcional a nivel holístico, lo que incluye los aspectos físicos y sociales. Además, se valoran las bondades de una adecuada alimentación y de la práctica de ejercicio, entre las cuales se menciona la salud. Por lo anterior, se incluye dentro del área: “Fisiología e higiene de la actividad física”, contenidos conceptuales como: los hábitos higiénicos y alimenticios (definición y beneficios), normas alimenticias e higiénicas, en séptimo grado. En octavo grado se contempla: la salud e higiene (definición de hábitos higiénicos y alimenticios). Por último, en noveno grado, los hábitos higiénicos y alimenticios (definición y clasificación) y alimentación adecuada y saludable.

Por otro lado, la asignatura de inglés, además de perseguir objetivos relacionados a destrezas comunicativas en el ámbito oral y escrito, semántico y comprensivo del idioma inglés, también incluye tópicos vinculados a diversas áreas y disciplinas, entre ellas: humanísticas, técnicas, tecnológicas y científicas.

Por tal motivo, los nuevos tópicos de la asignatura inglés incluyen la temática “*Health, nutrition and food*” (Salud, nutrición y alimentos), y dentro de ella, se incluyen contenidos como: “*Nutritional Conditions*” (Estados nutricionales) y “*Nutritional Habits*” (Hábitos nutricionales).

Por último, en la asignatura *Tecnología*, la cual incluye 4 áreas: Familia y Desarrollo Comunitario, Comercio, Artes industriales y Agropecuaria.

Es importante mencionar que Tecnología es la asignatura que incluye la mayor cantidad de contenidos sobre la temática alimentaria y nutricional, de manera específica en dos áreas: Familia y desarrollo y Agropecuaria. Tecnología se encuentra bajo el amparo del Decreto Ejecutivo 433 del 21 de diciembre de 2007, "Que modifica y deroga artículos del decreto ejecutivo 365 de 7 de noviembre de 2007, que establece el plan de estudio del primer nivel de enseñanza o educación básica general formal y se dictan otras disposiciones"; en su Artículo 6 se menciona que el centro educativo va a impartir 3 de las 4 áreas pertenecientes a la asignatura Tecnología. Lo anterior estará dado según las condiciones de

infraestructura y recursos con los que cuente el centro. Por lo que la inclusión de una u otra área quedaría bajo el criterio de la institución educativa.

Entre los objetivos del área Familia y desarrollo destaca la intención de aplicar principios de alimentación y nutrición adecuados de manera que las personas (en todas las etapas) puedan llevar un consumo alimentario de calidad. También busca tratar aspectos relacionados al consumo responsable (deberes del estado y del consumidor), la promoción de la salud y estrategias para lograr una correcta nutrición en la población a partir del diseño de minutas con base en las recomendaciones contenidas en la pirámide de alimentos (ícono que actualmente ha sido actualizado y denominado: “plato del buen comer”). Dentro de esta área, se incluye la subárea: “Alimentación y Nutrición” donde se incluyen contenidos conceptuales como: protección al consumidor, problemas nutricionales de Panamá, necesidades nutricionales según grupos etarios, seguridad en la manipulación de alimentos, el laboratorio de los alimentos, salud y factores determinantes, estado nutricional, principios y técnicas para preparación de alimentos proteicos, salud integral, Guías alimentarias de la pirámide, canasta básica familiar, dieta diaria y la minuta.

Así también el área de Agropecuaria persigue el objetivo de brindar competencias para la producción de alimentos a partir de técnicas actualizadas y amigables con el medio ambiente y, por consiguiente, sostenibles. Dentro de ella, se tratan contenidos conceptuales sobre: el huerto escolar, agricultura orgánica, el mono cultor, fundamentos de la agricultura orgánica y producción de alimentos sanos.

En síntesis, son 4 asignaturas del nivel CINE 2 (Tecnologías, Ciencias Naturales, inglés y Educación física) las cuales incluyen en sus programas, contenidos sobre alimentación y nutrición. Cabe resaltar la poca presencia de contenidos relacionados a una alimentación sostenible, así como otras temáticas contempladas en los ODS, lo cual resulta indispensable para una convivencia en paz en un mundo resiliente y saludable.

Para lograr lo anterior es preciso que los contenidos de las materias de nivel CINE 2 contemplen las problemáticas actuales y a través no solo de la inclusión de contenidos programáticos sino hacer uso de metodologías y ejercicios que procuren el forjamiento de valores, capacidades y actitudes que contribuyan a la sostenibilidad tales como: pensamiento crítico, pensamiento sistémico y responsabilidad con las futuras generaciones (Tomás y Murga, 2020) En este sentido, además de competencias para la

vida, la Agenda 2030 sigue un enfoque de formación en ciudadanía, indispensable para contribuir positivamente al mundo y vivir en paz.

Para finalizar, cabe destacar que el SENAPAN es el organismo establecido para realizar tareas de proposición, coordinación, supervisión y evaluación de los programas del estado en pro de la seguridad alimentaria, lo anterior citado tiene su base en el Decreto Ejecutivo 171 de 18 de octubre 2004 así como en la Ley 36 de 29 de junio de 2009.

Conclusiones

Entre los principales hallazgos destaca que, si bien existe un marco jurídico que sustenta el diseño de políticas alimentarias y nutricionales para el sector educativo, en general, las normas e iniciativas en Panamá tienen un enfoque asistencial o de corte restrictivo. Queda pendiente consolidar y fortalecer el componente alimentario nutricional en instituciones educativas desde la gestión de su transversalidad.

Además de considerar los aspectos biológicos, las políticas alimentarias deben considerar la inclusión de otros factores intervinientes tales como: cultura, política, sociales, comercialización, tratamiento y preparación de los alimentos, entre otros. Esta visión tradicional fragmentada suele incluir la concepción de la salud como algo netamente biológico y estático, cuando, por el contrario, la salud es un concepto integral en el que a su vez inciden importantes factores del entorno y el contexto biológico-sociocultural (Valenzuela, 2016)

Indudablemente se desprende la necesidad de actualizar las políticas y orientarlas dentro de la línea de "educación para la vida" y en el marco de "educación para el desarrollo sostenible"(EDS), lo que conlleva transversalidad curricular, abordaje integral de la nutrición y alimentación como pilares fundamentales de la salud en los centros educativos.

Específicamente, la EDS maneja el concepto de integralidad y transformación y tiene injerencia de manera transversal en todo el currículum lo que involucra contenidos programáticos, resultados de aprendizaje, pedagogía y los entornos de la enseñanza y aprendizaje (UNESCO, 2017)

Sobre la inclusión de los ODS en el ámbito educativo, Irina Bokova, directora general de la UNESCO, ha mencionado: "Ahora más que nunca, la educación tiene la responsabilidad de estar a la par de los desafíos y las aspiraciones del siglo XXI, y de promover los tipos correctos de valores y habilidades que llevarán al crecimiento sostenible e inclusivo y a una vida pacífica juntos".

Respecto a la transversalidad, esta se desarrolla bajo un enfoque, a lo interno del currículum, que interrelaciona a todos los elementos constituyentes con la intención de lograr aprendizajes significativos y la adquisición de valores que tienen injerencia en la formación integral del aprendiz. En oposición a esto, la educación tradicional se ha caracterizado por desarrollar un currículum fragmentado de carácter instruccionalista, lo cual en muchas ocasiones se encuentra en contrariedad con las políticas curriculares de los centros educativos. Sumado a lo anterior, los ejes transversales se han considerado como accesorios, aun cuando estos precisamente atienden a problemáticas del contexto (Jauregui, 2018)

Un enfoque transdisciplinario no fragmenta, en cambio adquiere un enfoque sistémico, integral y holístico rescatando cada valioso aporte que cada ciencia o en este caso, la asignatura puede brindar al conocimiento y como “principio epistemológico implica romper con el asignaturismo imperante en la educación, ya que la sociedad del conocimiento exige hoy una comprensión del mundo como entidad donde todo se encuentra entrelazado, interconectado e interrelacionado” (Cevallos, 2017:511)

En síntesis, tanto la transversalidad como transdisciplinariedad, que van de la mano, resultarían en excelentes medios para incluir los temas alimentarios y nutricionales en el nivel CINE 2. Claro está, lo anterior se fortalece con políticas institucionales cónsonas que contribuyan a lograr ambientes alimentarios saludables.

Se debe agregar que la UNESCO (2014) en su documento: “El desarrollo sostenible comienza por la educación” menciona que para optimizar la nutrición de los pueblos no basta con aumentar la producción de alimentos, sino que requiere de la educación ya que esta permite poner en la práctica los conocimientos y asegurar la ingesta de una alimentación adecuada. Por esto y más, los encargados de formular políticas públicas deberían considerar que la “educación es, en sí misma, una intervención de salud”

Además, se identifica la necesidad de diseñar políticas que trasciendan periodos gubernamentales, deben diseñarse considerando la agenda mundial y por otro lado, deben también incluirse en la formación docente (Vázquez del Mercado, 2019)

Cabe resaltar la importancia del monitoreo y evaluación continua que exige la puesta en marcha de este tipo de políticas, así también conviene documentar las experiencias relacionadas de manera que ambos funjan como insumos para retroalimentación que permitirá optimizar las mismas y en última instancia, beneficiar a la población objetivo.

Por último, la UNESCO (2021) señala que el trabajar en paralelo la promoción, investigación, diseño de política y programas facilitará el apoyo de las iniciativas de salud y nutrición por parte de las organizaciones para atender las instituciones educativas con miras a lograr los ODS.

Referencias bibliográficas

Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). **Transformar nuestro mundo: la agenda 2030 para el desarrollo sostenible**. Documento-Resolución de la ONU. Nueva York, Estados Unidos de América.

Asamblea General de las Naciones Unidas (2017). **Programa de Trabajo para el Decenio de las Naciones Unidas de Acción sobre la Nutrición 2016-2025**. Documento en línea. Disponible en: <https://www.unscn.org/uploads/web/news/document/UNSCN-Final-Draft-SP.pdf>

Asamblea Legislativa de Panamá (1946). **Ley 47, Orgánica de la Educación del 24 de septiembre de 1946**. Gaceta Oficial No. 10113. Ciudad de Panamá, Panamá

Asamblea Nacional de la República de Panamá (2004). **Constitución de la República de Panamá**. Gaceta Oficial No. 25176. Ciudad de Panamá, Panamá

Asamblea Nacional de la República de Panamá (2007). **Decreto Ejecutivo 433 del 21 de diciembre de 2007, Que modifica y deroga artículos del decreto ejecutivo 365 de 7 de noviembre de 2007, que establece el plan de estudio del primer nivel de enseñanza o educación básica general formal y se dictan otras disposiciones**. Gaceta oficial No. 25959. Ciudad de Panamá, Panamá.

Asamblea Nacional de la República de Panamá (2017). **Ley 75 del 15 de noviembre de 2017, Que establece medidas para promover la alimentación adecuada y estilos de vida saludables dentro del ámbito educativo**. Gaceta Oficial No. 28406. Ciudad de Panamá, Panamá.

Asamblea Nacional de la República de Panamá (2019). **Decreto Ejecutivo No. 824. Que reglamenta la ley 115 de 5 de diciembre de 2019, que crea el programa estudiar sin hambre y modifica la ley 35 de 6 de julio de 1995, sobre el programa de distribución del vaso de leche y la galleta nutricional o cremas nutritivas enriquecidas**. Gaceta oficial No. 29135. Ciudad de Panamá, Panamá.

Ascencio Díaz, María; Daza, Angie; Jiménez Pino, Mayerlin; Nájera De la Hoz, Yanet y Suárez Villa, Mariela (2016). **Estilos de vida saludable en adolescentes relacionados con alimentación y actividad física: una revisión integrativa**. Revista salud y movimiento. Año 8, No. 44: Pp. 25-39.

FAO. (2005). **Apoyo a la Iniciativa América Latina y Caribe sin Hambre 2025**. Documento en línea. Disponible en: <http://www.fao.org/in-action/apoyo-ialcsh/es/> Consulta: 2/2/2021

FAO. (2014). **Integrating the right to adequate food in national food and nutrition security policies and programmes**. Roma, Italia.

FAO. (2020). **Marco de la FAO para la alimentación y la Nutrición Escolar**. Roma, Italia.

FAO, FIDA, OMS, PMA y UNICEF. (2019). **El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo. Protegerse frente a la desaceleración y el debilitamiento de la economía.** Roma, Italia.

García Matamoros, Washington (2019). **Sedentarismo en niños y adolescentes: Factor de riesgo en aumento.** Revista científica mundo de la investigación y el conocimiento. Año 3, No. 1: Pp. 1602-1624

González Reyes, Gloria (2015). **Relación del desayuno en edad escolar y el rendimiento académico en un mundo globalizado.** Glosa Revista de Divulgación. Año 3, No. 5: Pp. 1-12.

Jauregui Mora, Sandra (2018). **La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación.** Revista Boletín REDIPE. Año 7, No.11: Pp. 65-81

Instituto Conmemorativo Gorgas de Estudios de la Salud. Sistema de información de la Encuesta Nacional de Salud de Panamá (ENSPA) 2019-2021. (2019). **Encuesta Nacional de Salud de Panamá.** Ciudad de Panamá, Panamá.

Carrillo-Sierra, Sandra Milena, Rivera-Porras, Diego, Forgiony-Santos, Jesús, Nuván Hurtado, Irma Lizeth, Bonilla Cruz, Nidia Johana y Arenas Villamizar, Vivian Vanessa. (2018). **Habilidades para la vida como elementos en la promoción y educación para la salud en los adolescentes y jóvenes.** Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica. Año 37, No. 5: Pp.567-572.

Cevallos Mejía, Yazmín (2017). **Transdisciplinariedad y transversalidad.** Revista Publicando. Año 4, No.11: Pp. 499-512.

De La Cruz Sánchez, Ernesto. (2015). **La educación alimentaria y nutricional en el contexto de la educación inicial.** Paradigma. Año. 36, No.1: Pp. 161-183.

Mahan, Kathleen y Raymond, Janice. (2017). **Krause Dietoterapia.** Editorial Elsevier. Barcelona, España.

Malo-Serrano, Miguel; Castillo, Nancy y Pajita, Daniel (2017). **La obesidad en el mundo.** Anales de la Facultad de Medicina. Año 78, No. 2: Pp. 173-178.

Mancilla, Lorena y Molina-Marin, Gloria. (2018). **Algunos planteamientos teóricos frente a los programas de transferencias condicionadas y el derecho a la alimentación.** Hacia la promoción de la salud. Año 23, No. 2: Pp. 137-151.

MEDUCA y Gobierno Nacional. (2019). **Memoria Meduca 2019.** Documento en línea. Disponible en: <https://bit.ly/3mYMG00>. Consulta: 11/2/2021

MINSA. (2013). **Guías Alimentarias para Panamá.** Documento en línea. Disponible en: <https://bit.ly/304ISSr>. Consulta: 5/1/2021

MINSA. (2016). **Indicadores básicos de país.** Ciudad de Panamá, Panamá.

Ministerio de Desarrollo Social y Secretaría Nacional para el Plan de Seguridad Alimentario y Nutricional. (2017). **Plan Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional de Panamá 2017-2021.** Ciudad de Panamá, Panamá.

Moreno Villares, José y Galiano Segovia, María (2015). **Alimentación del niño preescolar, escolar y del adolescente.** Pediatría Integral. Año 19, No. 4: Pp. 268-276.

Tomás, María y Murga, María (2020). **El marco curricular de la Educación Secundaria Obligatoria posibilidades para la formación de competencias en sostenibilidad**. Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo (RICD). Año 3, No. 13: Pp. 90-109.

PNUD (2015). **Objetivos de Desarrollo Sostenible**. Documento en línea. Disponible en: <https://bit.ly/3gdKuim>. Consulta: 2/1/2021

PNUD y Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2016). **Transversalización de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**. Documento en línea. Disponible en: <https://bit.ly/2ShcvMZ>. Consulta: 20/11/2020

United Nations System Standing Committee on Nutrition (2017). **Las escuelas como sistema para mejorar la nutrición. Una nueva declaración en favor de las intervenciones alimentarias y nutricionales en las escuelas**. Documento en línea. Disponible en: https://bit.ly/3frzKwD_ Consulta: 20/10/2020

UNESCO (2014). **El desarrollo sostenible comienza por la educación. Cómo puede contribuir la educación a los objetivos propuestos para después de 2015**. Documento en línea. Disponible en: <https://bit.ly/35EMIGW>. Consulta: 20/10/2020

UNESCO (2015). **Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos**. Documento en línea. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa. Consulta: 20/10/2020

UNESCO (2017). **Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje**. Documento en línea. Disponible en: <https://bit.ly/3lAm17V>

UNESCO (2021). **La UNESCO y el Programa Mundial de Alimentos aúnan esfuerzos en favor de la salud y la nutrición escolares para ayudar a los niños a recuperarse tras el cierre de las escuelas**. Disponible en: <https://bit.ly/3iZyGSK>. Consulta: 6/4/2021

Valenzuela Contreras, Luis (2016). **La salud, desde una perspectiva integral**. Revista universitaria de educación física y deporte. Año 9, No. 9: Pp. 50-59.

Vázquez del Mercado, Patricia (2019). **Agenda 2030 para el desarrollo sostenible en educación: retos y prospectiva**. Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México. Año 4, No. 12: Pp. 16-21.

**Aprovechamiento estratégico del talento humano como ventaja competitiva:
desafíos y perspectivas**

**Strategic use of human talent as a competitive advantage:
challenges and perspectives**

Luis C. Carrera-Bonilla*

Correo: luiscc_b@yahoo.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8618-8600>

Universidad del Istmo. Panamá

DOI: <https://zenodo.org/records/10909159>

Resumen

El objetivo de la investigación es analizar el aprovechamiento estratégico del talento humano como ventaja competitiva, sus desafíos y perspectivas, usando la modalidad revisión teórica bibliográfica, metodología documental hermenéutica. Dos variables se relacionan para el objetivo: aprovechamiento estratégico del talento humano y ventaja competitiva; junto al conocimiento de este potencial por gerentes y líderes, y los programas de desarrollo. La contrastación teórica revela asociación coherente y sólida: si hay conocimiento y aprovechamiento estratégico de individuos con excelentes habilidades, se obtiene ventaja competitiva.

Palabras clave: aprovechamiento estratégico, talento humano, ventaja competitiva

Abstract

The objective of the research is to analyze the strategic use of human talent as a competitive advantage, its challenges and perspectives, using the theoretical and bibliographic review modality, hermeneutical documentary methodology. Two variables are related to the objective: strategic use of human talent and competitive advantage; together with the knowledge of this potential by managers and leaders, and the development programs. Theoretical contrast reveals a coherent and solid association: if there is knowledge and strategic use of individuals with excellent skills, a competitive advantage is obtained.

Keywords: strategic leverage, human talent, competitive advantage

*Ingeniero en Sistemas Informáticos. Postgrado en Alta Gerencia. Postgrado en Docencia Superior. Universidad del Istmo Panamá.



Introducción

El talento humano es el segundo desafío global más importante. Los ejecutivos asiáticos lo posicionan número uno, por delante del crecimiento empresarial, es la fuente de éxito más importante: atraer, mantener, motivar y retener los conocimientos, las habilidades y la capacidad creativa de los empleados, (Cabral, 2018; Phillips y Phillips, 2015). Por su pertinencia, relevancia y vigencia actual es imperante y crucial el aprovechamiento eficiente del mismo: es una inquietud crítica de las organizaciones a nivel mundial.

Tener capital humano talentoso en la empresa y luego desarrollarlo, es un recurso crítico que tiene el potencial de producir resultados positivos: la clave es que el conocimiento y las habilidades están demostrando ser fundamentales para el éxito de muchas industrias globales en el mundo competitivo del siglo XXI (Sadrei y Yon, 2019; Hitt *et al.*, 2017).

La gran relevancia del tema deriva de la economía del conocimiento, que es la economía del talento, dominada por organizaciones con trabajadores de alto y gran potencial: más de la mitad de las cincuenta principales empresas se basan en la dirección de trabajadores excepcionales, y tres de las cuatro más importantes son Apple, Microsoft y Google. Esta economía basada en el conocimiento, con trabajadores altamente capaces y excepcionales, es en donde realmente brilla el valor del capital humano (Phillips y Phillips, 2015). En un mundo cambiante y en plena era del post-conocimiento, con la cuarta globalización en la que se exporta o importa talento y conocimiento desde todas las partes del globo terráqueo (Ehlers, 2020; Levinson, 2020), el saber está en el capital humano y es necesario buscar, retener y utilizar individuos con excelentes habilidades para la innovación y el cambio en un ambiente en donde la instantaneidad y predictabilidad de los mercados es incierto por la velocidad en que se suscitan los acontecimientos.

Esta velocidad de cambios propios de la automatización y la tecnología en la economía del conocimiento, es el ambiente VUCA: volatilidad, incertidumbre, complejidad, ambigüedad (por sus siglas en inglés volatility, uncertainty, complexity, ambiguity), lo cual provoca que igualmente han de cambiar los modelos de adquisición, desarrollo y gestión del talento (Valderrama, 2018). De tal forma que los antiguos modelos de dirección del siglo XX como el taylorismo, fordismo, barnardismo han quedado incompletos, de tal manera que los cambios en la fuerza laboral, nuevas habilidades, el desarrollo tecnológico, la necesidad de las organizaciones de ser más ágiles, indican que los anteriores modelos de aprendizaje y desarrollo del talento están anticuados y ya no son suficientes (Heckman, 2019; Lawler, 2017).

El entorno globalizado y disruptivo en el que se manejan los negocios, impulsa la importancia del estudio en analizar la relación del aprovechamiento estratégico del talento humano como primera variable, con la ventaja competitiva como segunda variable. Esta interrelación entre ambas dimensiones analizada a profundidad, ponderará los desafíos y perspectivas que marcan la visión prospectiva en una industria competitiva necesitada de individuos excepcionales con talento superior y alto potencial, que son del 3% al 5% de la fuerza laboral de una organización (Bostjancic y Slana, 2018; Berger y Berger, 2017) y que, al ser dirigidos con eficacia, permitan ayudar a alcanzar los objetivos organizacionales.

Por otra parte, en el conglomerado de negocios existen serias inconsistencias al momento de diseñar formas de buscar y desarrollar al talento: se ignora y se le resta importancia a su debida clasificación (De La Calle-Durán, 2021; Berger y Berger, 2017; Castellanos, 2017; Janson, 2015; Mattone, 2012), no se prevee la pronta retención, utilización y búsqueda de su compromiso, y se desaprovecha de toda la capacidad que este individuo de alto potencial tiene en áreas clave donde pudiese desempeñarse (Zyablova, 2021; Gamble *et al.*, 2019).

Esta perspectiva negligente en la dirección del talento hoy en día en un escenario altamente competitivo, es un suicidio: marca el éxito o el fracaso de los negocios (Hongal y Kinange, 2020; Lawler, 2017). Además, dado que los programas de desarrollo implican una sustancial inversión monetaria, estos altos gastos económicos que se desglosan para capacitación producen un pobre retorno de la inversión o serias pérdidas económicas (Heckman, 2019; Biech, 2018; Castellanos, 2017).

Perder a un individuo clave con excelentes habilidades en un conglomerado de negocios ávido por encontrarlos y contratarlos, es perder un activo: al irse estos colaboradores estrella, se pierde un gran capital humano y se permite que empresas competidoras los contraten en un robo y fuga de conocimiento, pérdida de innovación y de talento (Hitt *et al.*, 2017).

La sección encargada de gestionar el capital humano, encargada de la dirección y diseño de programas de desarrollo, dirige sus metas de talento alineados a las metas organizacionales para coadyuvar con el éxito de la organización, por ello no debiera haber la desconexión de los mismos con los objetivos organizacionales (Abbas y Cross, 2018; Biech, 2018). Existen elementos de contexto organizacional a considerarse que pudiesen desconectar o desviar el éxito de los programas de desarrollo, como la apatía o ignorancia de gerentes y líderes hacia la importancia del talento (Janson, 2015; Phillips y Phillips, 2015; Bushnell y Stone, 2014).

Este punto es importante, ya que los desconocimientos del contexto provocan desmotivación e insatisfacción, un pobre desempeño y falta de compromiso del talento (Heckman, 2019; Cabral, 2017), desembocando entonces en dualidad de trabajos con empresas competidoras, disminución del desempeño o líneas de sucesión con escasa reserva de líderes, sin individuos hábiles y capaces generadores del cambio, entre otras fallas. Por ello la pregunta que guía el objetivo de este estudio: ¿En qué medida se puede proponer el aprovechamiento estratégico del talento humano para la ventaja competitiva analizando sus desafíos y perspectivas?

El estudio busca analizar cómo es posible aprovechar estratégicamente el potencial del talento humano para la ventaja competitiva, y cómo enfrentar sus desafíos y perspectivas. Se determinará la conexión existente entre dos variables: la primera variable es el aprovechamiento estratégico del talento humano desde el ámbito en que interactúa con el conocimiento de su potencial por parte de gerentes y líderes; la segunda variable ventaja competitiva, se examina en su relación con los programas de desarrollo de talento. La relación entre ambas dimensiones según el estado del arte actual marca un distanciamiento contraproducente entre ambas. Esta brecha cuya magnitud debilita la estrategia organizacional, es consecuencia de una devaluación de las personas consideradas talento o de las habilidades que los caracterizan a ellos como talentos (Machado, 2017).

En virtud de todo lo anterior, este trabajo de investigación tiene como objetivo analizar el aprovechamiento estratégico del talento humano para la ventaja competitiva, sus desafíos y perspectivas. Para ello, se recurre a una revisión bibliográfica, siguiendo una metodología documental hermenéutica, atendiendo a los postulados de Silamani (2015), Coral (2016), Tancara (1993), Uriarte (2020), Gadamer (1993) y Machado (2017). Esta revisión documental permitirá relacionar las variables desde el plano teórico y recurriendo a una interpretación derivada de la hermenéusis que resulta de la contrastación de autores y fuentes secundarias de información.

El aprovechamiento estratégico del talento humano y conocimiento del potencial del talento

Estrategia es un integrado y coordinado conjunto de compromisos y acciones designados para explotar las principales competencias y ganar ventaja competitiva (Hitt *et al.*, 2017). La organizaciones con conocimiento claro sobre todo lo que implica el trabajador clave, altamente capacitado y su dirección, propagan este conocimiento en todos los niveles de la organización, así las estrategias para aprovechar las excelentes habilidades de un trabajador excepcional se hacen efectivas; por tal razón están a la expectativa de dirigir individuos talentosos desde un enfoque estratégico (Ramírez *et al.*, 2019; Heckman, 2019). Entonces,

informar del conocimiento exacto respecto a individuos clave por sus desempeños muy encima del promedio en forma global, permite ejecutar dinámicamente la realización de la estrategia diseñada para utilizar efectivamente a un trabajador con habilidades clave que ayude a alcanzar los objetivos y metas.

Si hay flujo continuo de información pertinente en todas las secciones del negocio, no habrá desconocimiento de cómo aprovechar de una manera óptima al trabajador de alto potencial. Así mismo, Hongal y Kinange (2020), indican que si la organización implementa estrategias para la dirección del talento humano efectivamente, mejora el compromiso de los empleados, lo que a su vez ayuda a mejorar el desempeño de la organización. Esto genera una reacción en cadena dinámica: estrategias de dirección eficaces, generan mayor compromiso y mejor desempeño en la organización.

El talento humano en las organizaciones es un tipo especial de persona, ya que no toda persona es un talento: son individuos que no abundan, tienen habilidades excepcionales muy por encima del promedio y son considerados de alto valor y gran potencial; son del 3% al 5% de la fuerza laboral de una organización (Zyablova, 2021; Chiavenato, 2020; Heckman, 2019; Sparrow, 2019; Bostjancic y Slana, 2018; Berger y Berger, 2017; Greene, 2017; Sparrow y Makran, 2015) y que al ser dirigidos con eficacia y eficiencia, permiten ayudar a alcanzar los objetivos organizacionales. El individuo talento posee habilidades y conocimientos que demuestran ser fundamentales para el éxito de muchas industrias en el mundo competitivo del nuevo siglo (Sadraei y Yon, 2019; Hitt *et al.*, 2017). Siguiendo este orden de ideas, con respecto al capital humano, se indica que es el conjunto de trabajadores que conforman la organización y sus conocimientos, experiencias, habilidades, sentimientos, actitudes, motivaciones y valores (Cuesta, 2019). Dentro del capital humano se encuentra el talento, y la suma del talento y el contexto (liderazgo, cultura, arquitectura) son los dos componentes que conforman el capital humano (Chiavenato, 2020). De tal manera, que siendo así según los autores, que el talento es parte inherente y fundamental del capital humano, la investigación se supedita al uso del término talento indistintivamente del término talento humano, al sobreentenderse su referencia al carácter intrínseco con el capital humano de una organización o negocio.

La forma en que una organización reconoce y aprecia el talento humano es reflejada en la utilización de este recurso por parte de la organización para el presente y futuro crecimiento (Machado, 2017), porque si el talento humano no es aprovechado, este optará por dejar la empresa y buscar otra donde exista una cultura de valor hacia el capital humano (Acevedo, 2020; Hongal y Kinange, 2020; Sadrei y Yon, 2019). Si el individuo con talento excepcional, aquél cuyas habilidades, conocimientos y desempeño está muy por encima del

promedio no se utiliza eficazmente y estratégicamente, se pierde su potencial; por ello, si por alguna razón este deja de aprovecharse por la organización, implícitamente indica que no existe apreciación ni reconocimiento a sus habilidades y competencias.

Según Phillips y Phillips (2015) indican, que muchos negocios no abordan problemas críticos de dirección y ejecutan malos manejos empleando ineffectivamente las capacidades del talento. Este individuo de excelentes habilidades no desempeña todo su potencial, y brechas de liderazgo y roles críticos existen debido a desarrollos de competencias de liderazgo con fallas de diseño e ineffectivos planes de acción.

Cuando el nivel de talentos se ubica por debajo de los estándares, se espera que la organización asistirá a los empleados para desarrollar sus talentos, los usará en la forma más efectiva o los colocará en posiciones en el cual sus talentos puedan ser optimizados (Zyablova, 2021; Machado, 2017). Una empresa eficiente se ocupa de localizar, clasificar, desarrollar, retener y colocar al talento correcto en puestos adecuados a sus habilidades e intereses, pero preponderantes y alineados a las necesidades y estrategias del negocio (Sadraei y Yon, 2019; Saavedra, 2017; Schieman, 2009), en el lugar apropiado y en el momento preciso (Heckman, 2019; Bostjancic y Slana, 2018; Jooss, 2018; Castellanos, 2017).

Si el departamento que gestiona al capital humano ha hecho un buen estudio y análisis, permite identificar dónde el talento humano excepcional tiene el mejor potencial y un impacto realmente estratégico (Heckman, 2019; Schieman, 2009). Por ello, la reubicación de un individuo de excelentes habilidades por encima del promedio no debe ser realizada al azar, amerita de un estudio concienzudo y funcional que implique utilizar al individuo talento correctamente clasificado, en el lugar preciso y momento adecuado. Sólo así su aprovechamiento rendirá los frutos esperados en cuanto a la obtención de los objetivos organizacionales.

El contexto global de gestión del talento adolece de fallas que radican en la falta de un estudio profundo de todo un engranaje complejo en el que fluye su efectividad dentro de cada organización. Por ello, el capital humano y el talento a menudo es percibido que no está siendo administrado o manejado apropiadamente en las organizaciones (Machado, 2017; Lawler, 2017; Phillips y Phillips, 2015; Bushnell y Stone, 2014; Mattone, 2012). Esta percepción de manejo inadecuado es casi imperceptible y difícil de medir en los activos intangibles como el capital intelectual y cuando el negocio aparentemente marcha bien. Pero en el transcurso del tiempo van denotándose serias inconsistencias: la falta de una línea de sucesión con individuos capaces, fugas de

talento, incremento de complejidad innecesaria en los procesos, falta de agilidad para adaptarse a constantes cambios del macroentorno, o visos de obsolescencia en aspectos estructurales y dinámicos del negocio.

Las organizaciones dependen de sus recursos de talento, y para entender y apreciar mejor este recurso y colocarlos efectivamente, tienen que tener un claro entendimiento operacional de qué es el talento y acerca de cómo puede este ser adquirido, desarrollado, retenido y utilizado (Machado, 2017). Al llegar al entendimiento claro y total de la magnitud crítica de este activo, es cuando sale a la luz que la utilización de un individuo con excelentes habilidades es en donde reside y genera el fruto del verdadero impacto de todo un proceso y esfuerzo realizado para su aprovechamiento estratégico.

La responsabilidad de dirigir efectivamente al trabajador de gran potencial, también es responsabilidad del equipo ejecutivo completo y no sólo en el líder o gerente de capital humano recae la responsabilidad de la dirección del talento (Castañeda, 2020), la razón de ello es que es imprescindible asegurarse que los líderes y gerentes vean la dirección del talento como un vital elemento de la cultura organizacional (Acevedo, 2020; Sadrei y Yon, 2019; Biech, 2018; Jooss, 2018; King, 2018; Mattone, 2012; Oakes y Galagan, 2011; Goldsmith y Carter, 2010). Este conocimiento respecto al talento no es sólo propiedad de la sección que dirige el capital humano ni debe de trabajarla aisladamente: la sección que gestiona al capital humano debe compartir y propagar este conocimiento a los gerentes y líderes en toda la organización a través de canales de información tanto físicos como virtuales.

Desde el más alto ejecutivo hacia abajo, tanto vertical como horizontalmente, este compromiso organizacional respecto al talento, debe aparecer como norma dentro de la descripción del puesto, adjuntándolo como responsable directo del aprovechamiento del individuo con excelentes habilidades encontrado. Esta acción regulada como norma, dinamiza eficazmente la responsabilidad y el compromiso en sacar beneficio activo de trabajadores altamente capaces y evita su desaprovechamiento. Así, el diseño de la estrategia para el aprovechamiento del trabajador excepcional debe ser sistémico: la responsabilidad del éxito con respecto al potencial del talento estará repartida en todas las secciones y niveles de la organización.

Saber motivar adecuadamente evitará que trabajadores de gran potencial deserten a empresas competidoras. Se debe dirigir al talento en dirección que llene las expectativas organizacionales porque permite tener a un individuo feliz y motivado que incrementa el desempeño individual y organizacional (Orlando *et al.*, 2021; Abbas y Cross, 2018; Thunninssen, 2016), además, según Castañeda (2020), manifiesta,

que si el individuo tiene conocimiento clave para la organización, pero no está motivado, entonces no lo comparte, sería como si no lo tuviera. No compartir conocimiento hace que se pierda la creatividad, la capacidad de simplificar lo complejo, el intelecto, la innovación, el genio del liderazgo y la agilidad para el cambio se desaprovechan.

El resultado de la ignorancia de la gente que compone la empresa, conduce a un desperdicio del ingenio y el valor de la gente y consecuentemente a la desmotivación y abandono del talento de la empresa (Castañeda, 2020; Heckman, 2019; Thunninssen, 2016). La falla por desconocimiento en valorar y ayudar a los empleados a desarrollarse y sentirse satisfechos, asociados a una pobre dirección, es una forma de perder el talento y la gente. Hay individuos con excelentes capacidades que proceden de empresas donde su talento se desperdiciaba por completo: a todos se los llevaron otras empresas que vieron todo su potencial (Bushnell y Stone, 2014).

El desconocimiento de la gente y sus características por empresas y más aún por líderes directos, unido a una falta de valor y efectivo reconocimiento, lleva a la percepción de injusticia y resentimiento, a sentimientos de devaluación, pérdida de auto estima, lo cual puede resultar en la pérdida de gente clave y habilidades (Castañeda, 2020; Machado, 2017). La falta de valor, injusticia, desconocimiento por parte de líderes, insatisfacción, autoestima lastimada, son palabras y sentimientos fuertes inherentes al ser humano que terminan con la alegría del desempeño. Además, trabajos con las cuales el talento no se identifica, políticas de sutil discriminación, status quo y tradiciones extemporáneas, unido al cinismo o indiferencia tanto de jefes y líderes como de la organización como un todo, dan al traste con cualquier intento de aprovechamiento estratégico de individuos claves o críticos para la organización.

Hay altos dirigentes sin enfoque en la dirección del talento. Sin el conocimiento necesario para dirigir el talento bien, desarrollar a sus sucesores es un concepto difícil de tratar. Pueden no comprometerse en buenas prácticas de dirección de talento por razones personales, así como por falta de conocimiento (Castañeda, 2020; Timms, 2018; Thunninssen, 2016; Mattone, 2012). Esto trae la carencia de una habilidad sumamente importante que debe tener un gerente o un líder: preparar al talento para la línea de sucesión. Conlleva a la falta de gente preparada para ocupar puestos prontamente y en el futuro. Ante este desafío, la empresa inteligente procura tener un reservorio de gente brillante y con aptitudes excepcionales, bien entrenadas y como agentes de cambio en estos tiempos de incertidumbre (Zyablova, 2021) que sirvan prontamente como reemplazos del liderazgo actual en el momento oportuno.

Dentro del comportamiento organizacional cuando la gente está rodeada de política, jerarquía extrema, historial de prácticas negligentes recurrentes y extemporáneas, etc., desarrollar al individuo es más difícil. Los empleados no alcanzan su potencial porque los líderes no pasan bastante tiempo con ellos para desarrollarlos (Mattone, 2012). También explica el anterior autor que el talento no debe ser acaparado por una sola sección de la organización, debe ser visto como un recurso compartido: los gerentes sin voluntad de permitir que el talento que los rodea sean reubicados en puestos donde puedan generar todo su potencial en beneficio de la compañía, son nefastos para un buen plan de sucesión.

Se reconoce la existencia de una relación entre el aprovechamiento estratégico del talento y el conocimiento de su potencial por parte de líderes y gerentes. Si existe el conocimiento de la importancia para la organización de un individuo brillante y excepcional por parte de los líderes y gerentes, junto con normativas que los hagan responsables de la ejecutoria eficaz de desarrollo y utilización, su aprovechamiento entonces será realmente efectivo. En cambio, si no existe este conocimiento y, aunado a la falta de una cultura organizacional para la valorización del talento, este capital intelectual y el individuo se pierde al dejar de utilizarse eficazmente para los fines estratégicos de la empresa en cualquiera de las secciones del negocio.

La ventaja competitiva y su interacción con los programas de desarrollo de talento

El talento humano es el más crítico recurso para el éxito en una organización porque es la mayor fuente de ventaja competitiva (De La Calle-Durán *et al.*, 2021; Gallardo, *et al.*, 2020; Ramírez, *et al.*, 2019; González, 2018; Phillips y Phillips, 2015). Según Machado (2017) indica, el talento son atributos, habilidades, competencias, capacidades y potencialidades; incluye habilidades sociales y relacionales, así mismo como conocimientos operativos específicos de la empresa que el individuo conoce. Es identificado interna y externamente por otras organizaciones, es considerado de suficiente valor e importancia para ser reclutado, seleccionado, desarrollado, retenido y utilizado por la organización para el logro de objetivos actuales y futuros.

El individuo talentoso puede ser encontrado en cualquier sección del negocio: no importa que posición ocupe y si pertenece o no a posiciones ejecutivas (De La Calle-Durán *et al.*, 2021; Sparrow, 2019; Janson, 2015). Así entonces, en ocasiones se observa que los que están en posiciones críticas no son quienes tienen las mejores habilidades y conocimientos y, los de talento superior o alto potencial no son quienes están en posiciones clave (Phillips y Phillips, 2015).

La ventaja competitiva se obtiene cuando se implementa una estrategia que crea un valor superior para los clientes y que sus competidores no pueden duplicar o les resulta demasiado costoso imitar (Hitt *et al.*, 2017). Vinculado a esto, “La ventaja competitiva se determina aprovechando la especialización, optimizando los costos de información, integrando complementariedades, haciendo que el todo de la organización sea mayor que la suma de las partes y utilizando la organización para crear y aprovechar el talento” (Ulrich *et al.*, 2017, p.62). Igualmente, Biech (2018), indica que la ventaja competitiva es la conjunción del potencial del talento y el liderazgo, como una fuerza propagados en toda la organización, y entregará el todo, mucho mayor que la suma de sus partes.

Entonces, la ventaja competitiva es el resultado de un plan sistémico en el cual se implica el talento y la organización de una forma holística, eficaz y conducentemente dirigida por los líderes, y que lleva a los logros organizacionales. Esto lleva a especificar que, dentro del capital humano, un individuo con talento excepcional, por sí solo y trabajando aisladamente, no es quien lograr alcanzar las metas del negocio: la organización debe enlazar los conocimientos y habilidades del individuo excepcional con los otros elementos que conforman el engranaje dinámico para así potenciar la consecución de los objetivos y planes estratégicos. Así entonces, se deduce tácitamente que la ventaja competitiva es inherente al capital humano y al talento.

Las organizaciones necesitan de un sistema de manejo de talento humano bien organizado que permita hacer del talento una filosofía y una importante fuente de ventaja competitiva (De La Calle-Durán *et al.*, 2021; King, 2018; Machado, 2017; Saavedra, 2017; Ulrich *et al.*, 2017; Phillips y Phillips, 2015; Goldsmith y Carter, 2010;). Es importante indicar que hacer del talento una filosofía es consecuente a la misión, visión y valores de la empresa, que muchas veces sólo aparece enmarcado a la vista de todos, pero que en la práctica no se ejecutan. Un ejemplo de ello es cuando se indica que el capital humano es el principal activo del negocio, y sin embargo el ambiente de políticas desfasadas o el status quo sin cambios ágiles y actualizados de algunas empresas no le dan el verdadero valor a este enunciado. Por ello, si al talento se le propugna una visión filosófica en la empresa, es menester hacerla dinámica y realmente palpable. Sólo así se beneficia la organización de este importante elemento del capital humano.

Además, para tener ventaja competitiva una organización debe identificar, desarrollar y soltar el potencial de sus empleados (Meyers *et al.*, 2020; Biech, 2018). Al analizar que es el talento y que significa la ventaja competitiva, se encuentra la razón fundamental por la cual las empresas crean los programas para potenciar al capital humano, porque el desarrollo del talento y el alto desempeño de un equipo o una empresa,

van de la mano (Meyers *et al.*, 2020; Mattone, 2012). Se debe tomar las mejores prácticas para acompañar a la gente creando estructuras armónicas, principios y controles, buscando el desarrollo de la gente, centrándose en el presente y el futuro (Ramírez *et al.*, 2019). Aquí es entendible una vinculación implícita entre el talento y el mejoramiento de su desempeño gracias a los programas de desarrollo, y a su vez, cómo la organización acompaña este desarrollo mediante estructuras de control y evaluación heurística.

El alto desempeño indica rendimiento superior, lo cual permite la innovación y las nuevas ideas, el ingenio y la creatividad, que son características de un individuo con talento por encima del normal (Phillips y Phillips, 2012). Existe una implicación relevante entre el desarrollo del talento y la obtención de la ventaja competitiva porque los programas de desarrollo de talento aseguran que los empleados ganen conocimiento y habilidades para mejorar su desempeño así las organizaciones puedan llegar alcanzar sus objetivos estratégicos (King y Vaiman, 2020; Biech, 2018, Berger y Berger, 2017). También es conducente agregar que los programas de desarrollo de talento hacen que el personal adquiera nuevos aprendizajes, aptitudes, destrezas y formas de pensamiento que potencian su desarrollo en la empresa (Meyers *et al.*, 2020; Ramírez *et al.*, 2018).

Los programas de desarrollo deben contemplar el contexto en el cual está el tema del talento e igualmente observar y dirigir el proceso de implementación de su diseño y la medición de la efectividad de esa implementación (Gallardo *et al.*, 2020). El conocimiento del contexto del talento concierne todo lo que este tema abarca globalmente y lo que sus implicaciones significan a nivel organizacional, incluido su revisión y evaluación, y si es necesario, mejorarlo para el dirigir exitoso y medible de todas sus etapas.

Hitt *et al.* (2017) explican que un negocio hábil captura inteligencia, transformándola en conocimiento útil, la difunde rápidamente y alcanza competitividad estratégica; se desarrolla y adquiere conocimiento con programas de desarrollo, contrata empleados educados y experimentados, integrándolo a la empresa para crear capacidades aplicables, ganando así ventaja competitiva, porque la inteligencia y el conocimiento producen mejoramientos y métodos nuevos de acción en la dinámica de los negocios.

De tal manera que la estrecha relación entre la obtención de ventaja competitiva, los programas de desarrollo y el talento humano, permiten potenciarla consecución de los objetivos de la empresa: se optimizan los procesos dado que el conocimiento obtenido en los entrenamientos por el empleado altamente capaz es integral. Esta cadena une el capital humano a las estrategias de objetivos claves de la organización (Phillips y Phillips, 2015).

Esta serie bien definida de elementos son las que llevan a la obtención de la ventaja competitiva: el capital humano, su desarrollo, las metas organizacionales y la estrategia para su consecución. El talento es acerca de la supervivencia: ejecutivos, gerentes de línea y profesionales apoyan fuertemente que comprometer y retener al talento es una iniciativa central en los negocios (Oakes y Galagan, 2011). Sin embargo, en estos últimos autores, se observa la falta de la palabra “utilizar”, que si bien es cierto retener es importante, pero esto no implica su uso eficaz, ya que se puede retener con aumento de salario en un puesto en donde no se explote su potencial, o se puede tratar de retener con compensaciones extrínsecas o intrínsecas que no significan satisfacción para el talento. La cadena de acontecimientos realmente efectiva para el aprovechamiento del talento sería reclutar, seleccionar, desarrollar, retener y utilizar (Machado, 2017).

Los profesionales del capital humano deben conocer qué estrategia lleva la empresa y como el talento humano influye en esas estrategias: el buen manejo del talento humano es imprescindible para el éxito de la empresa, y es parte de su implementación estratégica, por lo cual es clave para conseguir la ventaja competitiva (Zyablova, 2021; Saavedra, 2017). Para saber cómo el talento humano puede influir positivamente en la estrategia empresarial, es menester que el departamento que gestiona al capital humano tenga un plan no tan sólo de desarrollo, sino un plan ejecutivo integral de conocimiento del contexto (Abbas y Cross, 2018), que sea inclusivo y que fluya en todos los niveles de la organización, lo cual significa emprender un cambio hacia una cultura que valore el talento (Acevedo, 2020; Sadrei y Yon, 2019) y que saque provecho eficaz de sus habilidades.

Los programas de desarrollo deben incluir un buen soporte motivacional que es el impulso para iniciar y mantener conductas orientadas al logro de los objetivos: teniendo empleados clave altamente motivados, se tendrá a una fuerza laboral que ayudará al éxito del negocio (Willyerd y Mistick, 2016; Janson, 2015). Sin embargo, a la vez que la motivación juega un papel fundamental en este fenómeno, es importante examinar el ambiente y la cultura en la que el talento se desenvuelve: si existe negligencia, desinterés o desconocimiento en el valor y el potencial de un individuo altamente excepcional, se pierde la motivación y el aprovechamiento.

No lejos de los valores, misión y visión, cultura, se debe tener en cuenta que existen subculturas dentro de grandes organizaciones que van en sutil contraposición con la cultura predominante y los lineamientos generales de la empresa (Cusot y Palacios, 2020; Melián, 2017), son subculturas con status quo obsoletos y perjudiciales que subsisten reservadamente o no se dejan percibir al menos se efectúe un análisis profundo de ellas. Es necesario buscar y eliminar vestigios de subculturas organizacionales donde el desdén, el poco

importa, la improvisación y el desconocimiento de la importancia de individuos con habilidades excepcionales, los desaprovechan y provocando la pérdida de este elemento vital de los negocios.

Es interesante analizar que las funciones de desarrollo del talento están para servir a la organización, son para generar impacto, que se aprenda, que se use el conocimiento y que arroje beneficio real a la empresa (Castellanos, 2017). Si los que desarrollan al talento terminan esa declaración en “para asegurar que los empleados ganen conocimiento y habilidades”, entonces, ¡ellos están haciendo sólo la mitad de su trabajo! (Heckman, 2019; Biech, 2018). El conocimiento creado o adquirido por el talento humano es para compartirlo organizacionalmente, así entonces, es necesario transferirlo, ubicarlo y aplicarlo apropiadamente para generar innovación y creatividad, nuevas metodologías o hacer cambios ágiles, las cuales energizan y modernizan las organizaciones.

Pero es necesario hacer más, no tan sólo entrenar y capacitar al talento, lo cual sería como hacer un zapato y no ponerle suelas, no sería funcional. Es fundamental utilizarlo efectivamente para ayudar a la consecución de los objetivos. Por otra parte, esa visión arcaica, perjudicial y limitante, carente de fundamento y poco práctica en el cual el talento es el que por sí mismo debe buscar que los jefes, gerentes y líderes lo entrenen en mentorías o sesiones de coaching, debe ser erradicada y replanteada prontamente: la dirección del talento es un acompañamiento para su mejoramiento, el rol del desarrollo no debe dejarse sólo al individuo y sus iniciativas (Abbas y Cross, 2018).

Discusión e interpretación

Luego de analizar los constructos teóricos relativos a las variables que guían la investigación, aprovechamiento estratégico del talento humano y ventaja competitiva, cada una desde sus respectivas dimensiones: conocimiento del potencial del talento por parte de gerentes y líderes y los programas de desarrollo, se discuten los hallazgos para conocer cómo desde la teoría se hace la asociación, las cuales efectivamente, presentan una relación coherente y sólida entre ambas.

Ambas variables tienen una relación directa y evidente al analizar los constructos teóricos: si el talento humano se dirige desde un enfoque estratégico (Hongal y Kinange, 2020; Heckman, 2019; Ramírez *et al.*, 2019; Hitt, *et al.*, 2017), es una fuente firme y sostenible de ventaja competitiva (De La Calle-Duran *et al.*, 2021; Gallardo *et al.*, 2020; Ramírez *et al.*, 2019; González, 2018; Phillips y Phillips, 2015). En ese mismo contexto, el aprovechamiento estratégico de un individuo con excelentes habilidades implica utilizarlo y

aprovechar este individuo a través de una cultura de valor que apoye al trabajador excepcional (Sadrei y Yon, 2019; Acevedo, 2020; Hongal y Kinange, 2020; Machado, 2017), lo cual en efecto indican los autores, al aprovecharlo se genera una fuerza que es la suma del talento y el liderazgo a través de la organización, creándose valor y ventaja competitiva (Biech, 2018; Hitt *et al.*, 2017; Ulrich *et al.*, 2017). En consecuencia, estas manifestaciones teóricas analizadas evidencian la directa y firme relación entre el aprovechamiento estratégico del talento humano y la ventaja competitiva.

Esta relación es palpable porque el aprovechamiento estratégico del talento es realmente estratégico cuando en una cultura de valor el individuo clasificado como de alto desempeño y excelentes habilidades es diligentemente utilizado en el lugar y el momento apropiado para ayudar a lograr los objetivos organizacionales, potenciando así la ventaja competitiva. Los conectores que relacionan firmemente ambas variables son utilizar al talento y crear una cultura de valor.

De manera similar, para la primera variable dimensionada, se observa lo siguiente: Hay un impacto estratégico para la organización al utilizar y colocar al talento adecuado en el lugar clave y en el momento preciso (Heckman, 2019; Sadraey y Yon, 2019; Abbas y Cross, 2018; Bostjancic y Slana, 2018; Joos, 2018; Saavedra, 2017), esto al relacionarlo con la segunda variable dimensionada resulta que en los programas de desarrollo, el talento gana más conocimiento y habilidades, por lo cual entonces impacta en la organización que a su vez alcanza los objetivos estratégicos (King y Vaiman, 2020; Biech, 2018; Berger y Berger, 2017).

El impacto estratégico y alcanzar los objetivos estratégicos, están dentro de un mismo axioma con equivalencia intrínseca, ya que en el estudio se menciona del impacto estratégico en la organización, lo cual implícitamente significa lograr los objetivos estratégicos (Biech, 2018). Además, en esta interrelación coherente y estable, se analiza que para ambas dimensiones es común las habilidades ganadas en programas de desarrollo por los talentos para ser utilizados, ya que estratégicamente este tipo de individuos de alto potencial entrenados, ayudan a generar ventaja competitiva: son parte de la sumatoria del todo que genera impacto positivo a la organización.

Por otra parte, se observa que la dirección del talento tiene fallas y no está siendo administrado apropiadamente (Machado, 2017; Lawler, 2017; Phillips y Phillips, 2015; Bushnell y Stone, 2014; Mattone 2012); sin embargo, desde la teoría los autores indican que la dirección del talento debe tener las mejores prácticas y que el desarrollo del talento y el buen desempeño van de la mano (Zyablova, 2021; Meyers *et al.*,

2020; Ramírez et al, 2019; Mattone, 2012). Estas dos afirmaciones son un contraste; sin embargo, la última declaración proporciona una respuesta inmediata a esta disparidad: cómo la dirección del capital humano y su desarrollo bien concebido y ejecutado puede hacer la diferencia entre una estrategia de negocios que florece y aquellas que languidecen (Heckman, 2019).

Los entrenamientos deben ser conducidos eficientemente a través de prácticas que no solo entrenen a los individuos de gran potencial, sino que igualmente contemplan diseminar información respecto al talento a través de toda la organización para eliminar el desconocimiento de su trascendencia; a su vez, es un momento de pausa para meditar acerca de las profundidades del contexto (que es complejo) por la cuales la dirección del talento presenta errores de administración que debilitan su éxito.

Otra conexión encontrada para la primera variable dimensionada, indica que debe existir un clarificado y contundente entendimiento de qué es el individuo de excelentes habilidades, su importancia y su impacto en la organización completa y que los gerentes y líderes deben entender y acoger en la gestión del talento, un elemento vital de la cultura organizacional (Sadraei y Yon, 2019; Acevedo, 2020; Biech, 2018; Joos, 2018; King, 2018; Mattone, 2012; Oakes y Galagan, 2011; Goldsmith y Carter, 2010). Al analizar este manifiesto, se observa su relación con la segunda variable dimensionada ventaja competitiva, al exponerse que la dirección del talento es una iniciativa central y es apoyada firmemente por gerentes de línea, ejecutivos y profesionales del capital humano (King, 2018; Oakes y Galagan, 2011).

La asociación entre el aprovechamiento estratégico del talento humano y la ventaja competitiva, estriba en que se relacionan, primeramente, por medio del pleno conocimiento y firme apoyo a su importancia e impacto en la organización por parte de los líderes y gerentes, y segundo, que es considerada una iniciativa central y elemento vital en ambas dimensiones. Este entendimiento debe fluir en todos los niveles de la organización, tanto vertical como horizontalmente, es un saber que debe ser compartido tanto por el departamento de RH como por los ejecutivos, gerentes y líderes en todas las secciones y niveles de la organización. La dirección del talento y su importancia deben ser encumbradas, aceptadas y ejercidas como componente vital de la cultura organizacional. Así, el conocimiento de su importancia y el hecho de ser un elemento vital e iniciativa central, son los elementos que relacionan ambas variables en toda su dimensión presentada.

Por otra parte, la motivación también relaciona ambas variables, porque la motivación genera positividad, productividad y ganas de compartir conocimiento clave para la organización (Orlando *et al.*, 2021; Castañeda, 2020; Abbas y Cross, 2018; Thunninsen, 2016), sin embargo, compartir este conocimiento falla por la desmotivación, la ignorancia de la gente y líderes; produce desperdicio, abandono, sentimiento de injusticia y devaluación personal (Heckman, 2019; Machado, 2017; Thunninsen, 2016; Bushnell y Stone, 2014).

Así mismo, la teoría examinada entrelaza estas aseveraciones con la segunda variable, al indicarse que el conocimiento a ganar en los programas de desarrollo eficaces, producen motivación que impulsa a buscar y lograr los objetivos de la organización; son conocimientos integrales, positivos y ayudan a ganar ventaja competitiva (Hitt *et al.*, 2017; Willyerd y Mistick, 2016; Janson, 2015). En este contexto, el denominador común entre ambas variables y sus dimensiones es la motivación del individuo, el cual es indispensable tanto para el aprovechamiento estratégico del talento como para la obtención de la ventaja competitiva. Cuando por algún motivo existen fallas en motivar a un individuo clave para su eficaz desempeño y aprovechamiento estratégico, en consecuencia se corta el flujo de entusiasmo, energía y compromiso necesarios para que este individuo comparta conocimiento y coadyuve en lograr las metas de la organización.

Por ello, los programas de desarrollo deben incluir una adecuada medición del nivel motivacional del trabajador talento y el clima laboral en el que desempeña su trabajo, y consecuentemente actuar en todos los pasos diseñados y mencionados: adquisición, desarrollo, retención y utilización (Machado, 2017). A este proceso sería conveniente agregarle también “clasificación” dado que existen diferentes tipos de talento (De La Calle-Durán *et al.*, 2021; Berger y Berger, 2017; Castellanos, 2017; Machado, 2017; Janson, 2015; Mattone, 2012), así el diseño de programas de desarrollo eficaces se planifica en consecuencia de esta clasificación. Es necesario resaltar que si los pasos diseñados para el entrenamiento terminan en “retención” y no contemplan utilización (Biech, 2018; Abbas y Cross, 2018; Machado, 2017), estos programas de entrenamiento serían un arma de doble filo y contraproducentes.

Primero porque disminuirían un productivo retorno de la inversión y segundo, pudiesen ser ambivalentes o contraproducentes al factor motivacional del talento, porque en este caso, otro elemento del problema complejo saldría a flote: el contrato psicológico (Ramírez *et al.*, 2019; King, 2018; Thunninsen, 2016). Ambos, tanto el talento como la empresa esperan recibir beneficios en un *quit pro quo* mutuo de apoyo y ventaja positiva. En otras palabras, si el individuo de alto potencial no se utiliza luego de un programa de

desarrollo, puede generar desmotivación, por consiguiente, disminuye los deseos de cooperación en la obtención de los objetivos organizacionales (Heckman, 2019; Machado, 2017; Thunninsen, 2016; Bushnell y Stone, 2014) y el individuo desalentado podría optar por distanciarse o abandonar la empresa. Se pierde entonces la gestión estratégica del capital humano y la ventaja competitiva.

De allí estriba la perspectiva trascendental a futuro y los desafíos a enfrentar para aprovechar estratégicamente al talento humano para alcanzar la ventaja competitiva: porque la gente talentosa son activos estratégicos valiosos y raros, ya que no abundan, difíciles de sustituir y que permiten a las organizaciones ejecutar estrategias (Zyablova, 2021; Heckman, 2019).

Conclusiones

Se analizó efectivamente en qué medida el aprovechamiento estratégico del talento humano se relaciona con la ventaja competitiva, ambas posicionadas como variables, cumpliéndose así con el objetivo. Cada una de las variables se examinó junto a un aspecto extraído del contexto de este escenario complejo, que para razones del estudio se llamaron dimensiones. Este análisis empírico individual de cada variable, consistió en un examen hermenéutico concienzudo de los constructos bibliográficos. Luego del análisis individual de cada variable dimensionada, se efectuó la comparación asociativa entre ambas.

La contrastación teórica reveló una coherente y firme relación entre el aprovechamiento estratégico del talento humano y la ventaja competitiva; en otras palabras, no hay ventaja competitiva si no se aprovecha estratégicamente el talento. El aprovechamiento estratégico del talento significa que los programas de desarrollo alineados a la estrategia, objetivos y metas organizacionales, deben tener una visión completa del contexto del talento para que este sea utilizado eficazmente, y con el conocimiento de este potencial por parte gerentes y líderes en toda la organización, más una cultura de valor, se impulse la ventaja competitiva.

Este constructo lleva a entender que uno de los desafíos a afrontar, es el diseñar correctos programas de selección, desarrollo y compromiso del individuo talento, ya que es necesario saber cuáles son sus características más marcadas según la cuales se pueda detectar que se está enfrente de un individuo excepcional que debe ser aprovechado.

Otro desafío a enfrentar es cómo agilizar los cambios necesarios para producir ese enlace robusto entre la organización y la estrategia para el talento que potencie la consecución de los objetivos empresariales. Esto

amerita enfrentar la resistencia al cambio, a innovar para crear las normas y estructuras nuevas más eficaces que se acoplen a los nuevos paradigmas aquí señalados. Otro desafío que emerge del presente estudio es que las empresas deben afrontar y aplicar eficientemente las teorías referentes a potenciar la motivación en los individuos talentos, para hacer los ajustes necesarios y sostener ese entusiasmo en el transcurso del ciclo del talento.

Así mismo, las organizaciones deben afrontar el desafío en reconocer de que existen subculturas dañinas inmersas en algunas secciones del negocio, amparadas por el status quo silencioso, por lo cual, es necesario detectarlas y eliminarlas para poder aplicar con eficacia la estrategia para el aprovechamiento del talento en toda la organización.

Las perspectivas son alentadoras: las ciencias administrativas y los estudios epistemológicos que buscan la dirección estratégica del talento humano están en una etapa de maduración, y literatura nueva con conocimiento empírico hay al respecto. Es posible evitar la fuga de talento y el robo de conocimiento si se aplica diligentemente y responsablemente lo encontrado en este y otros estudios del tema. Al igual, es posible obtener buenos retornos de la inversión si se diseñan programas de desarrollo completos y eficientes. Por lo tanto, si las organizaciones, procuran estar a la vanguardia con nuevo conocimiento aplicable a los nuevos paradigmas y formas de hacer negocios en esta nueva economía del conocimiento, se obtendrá en perspectiva una organización robusta, comunicativa y culturalmente dinámica y pujante en el aprovechamiento del talento humano, capaz de enfrentarse exitosamente a los competidores del mercado y sostener una ventaja competitiva en el tiempo.

El presente estudio desarrolla una parte del todo del escenario complejo, es interesante proponer a futuro como un desafío desde el enfoque cualitativo, los siguientes estudios: el contrato social y su utilidad para potenciar al talento y cómo motivar eficazmente a individuos de alto potencial. Desde el paradigma cuantitativo el retorno de la inversión en programas de desarrollo sería otra propuesta de investigación interesante. Y desde la investigación mixta sale como reto sugerido el estudio de métodos para evaluación de programas de desarrollo y activos intangibles. Estos estudios a futuro permitirán incrementar la epistemología de este fenómeno de gran trascendencia y actualidad.

Referencias bibliográficas

Abbas, Umar y Croos, Daniel (2018). **Talent management and its effect on the competitive advantage in organizations**. Documento en línea. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/338690815>. Consulta: 16/6/2021.

Acevedo, Juanita (2020). **Los humanos no somos sillas: gestión del talento humano**. Editorial Monee. Illinois, USA

Berger Lance y Berger Dorothy (2017). **Talent management handbook**. Editorial McGraw-Hill. New York, USA.

Biech, Elaine. (2018). **Foundations of talent development: Launching, leveraging, and leading your organization's TD effort**. ATD Press. Alexandria, Virginia, E.U.A.

Bostjancic, Eva y Slana, Zala. (2018). **The role of talent management comparing medium-sized and large companies: mayor challenges in attracting and retaining talented employees**. Documento en línea. Disponible en: doi 10.3389/fpsyg.2018.01750. Consulta: 10/6/2021.

Bushnell, Nolan y Stone, Gene (2014). **Encontrar al nuevo Steve Jobs: cómo gestionar el talento creativo para una empresa**. Editorial Urano. Barcelona, España.

Cabral, Adriano (2017). **Respuesta de los gerentes a las formales e informales prácticas de gestión del talento: un estudio exploratorio de métodos mixtos**. Documento en línea. Disponible en: <https://doi.org/10.22371/05.2017.010>. Consulta: 13/6/2021.

Castañeda, Ignacio (2020). **Modelo de gestión del conocimiento basado en talento humano**. Editorial Monee. Bogotá, Colombia.

Castellanos, Rodeloy (2017). **Camino a la excelencia, formación y retención del talento empresarial**. Editorial independiente. La Habana, Cuba.

Chiavenato, Idalberto (2020). **Gestión del talento humano: el nuevo papel de los recursos humanos en las organizaciones**. Quinta edición. McGraw-Hill Publishing Co. Madrid, España.

Coral, Diana (2016). **Guía para hacer una revisión bibliográfica**. *Revista Laboratorio de pensamiento y lenguajes*. Documento en línea. Disponible en: <https://lpl.unbosque.edu.co/wp-content/uploads/09-Guia-Revisio%CC%81n-bibliografica.pdf>. Consulta: 5/5/2021.

Cuesta, Armando (2019). **Gestión del talento humano y del conocimiento**. Ecoe Ediciones. Bogotá, Colombia.

Cusot, Gustavo y Palacios, Isabel (2020). **Cultura predominante y subculturas**. *Documento en línea*. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.18861/ic.2020.15.2.3024>. Consulta: 11/5/2021.

De La Calle-Duran, María; Fernandez-Alles, María. y Valle-Cabrera, Ramón (2021). **Talent identification and location: a configurational approach to talent pools**. Documento en línea: <http://dx.doi.org/10.3926/ic.1440>. Consulta: 27/6/2021.

Ehlers, Ulf-Daniel (2020). **Future Skills: the future of learning and higher education**. Editorial Springer. Karlsruhe, Alemania.

Gamble, John; Peteraf, Margaret y Thompson, Arthur (2019). **Essentials of strategic management: the quest for competitive advantage**. Editorial McGraw-Hill Education. New York, USA.

Gallardo, Eva; Thunninssen, Marian y Scullion Hugh (2020). **Talent management: context matters**. Documento en línea. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/09585192.2019.1642645>. Consulta: 22/6/2021.

González, Jaime (2017). **Efectos de las prácticas de responsabilidad social y medioambiental corporativas en la atracción y retención del talento**. Documento en línea. Disponible en: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/46146/>. Consulta: 20/6/2021.

Goldsmith, Marshall y Carter, Louis (2010). **Best practices in talent management**. Pfeiffer Publisher. San Francisco, USA,

Greene, Nat (2017). **Stop guessing: the nine Behaviors of great problem solvers. “Deja de adivinar: los nueve comportamientos de los grandes solucionadores de problemas”**. Berrett-Koehler Publishers, Inc. Oakland, USA.,

Heckman, R.J. (2019). **The talent manifesto: how disrupting people strategies maximizes business results**. Editorial McGraw-Hill. New York, USA

Hitt, Michael; Ireland, Duane y Hoskinsson, Robert (2017). **Strategic management: competitiveness & globalization: concepts**. Cengage Learning. Boston, USA

Hongal, Pushpa y Kinange, Uttamkumar (2020). **A Study on Talent Management and its Impact on Organization Performance - An Empirical Review**. Documento en línea. Disponible en: Recuperado de <https://ssrn.com/abstract=3559991>. Consulta: 18/6/2021.

Janson, Kimberly (2015). **Desmystifying Talent Management: Unleash People’s Potential to Deliver Superior Results**. Editorial Maven House. New York, USA.

Jooss, Stefan (2018). **Global talent management: the identification process of pivotal talent in multinational hotel corporations**. Documento en línea. Disponible en: <https://doi.org/10.21427/D7NT8D>. Consulta: 22/6/2021.

King, Karin (2018). **Considerando al talento en la gestión del talento**. Documento en línea. Disponible en: <http://etheses.lse.ac.uk/id/eprint/3831>. Consulta: 15/6/2021.

King, Karin y Vaiman, Vlad (2020). **Enabling effective talent management through a macro-contingent approach: a framework for research and practice**. Documento en línea. Disponible en <https://doi.org/10.1016/j.brq.2019.04.005>. Consulta: 3/6/2021.

Machado, Carolina (2017). **Competencies and Global Talent Management**. Editorial Springer International Publishing AG. Cham, Switzerland.

Machado, Manuel (2017). **Aplicación del método hermenéutico: una mirada al horizonte**. Documento en línea. Disponible en:

<https://redsocial.rededuca.net/aplicacion-del-metodo-hermeneutico>. Consulta: 19/6/2021.

Machi, Lawrence y McEvoy, Brenda (2009) **The literature review: six steps to success**. Editorial Sage. Thousand Oaks, Ca., USA.

Mattone, John. (2012). **Talent leadership: a proven method for identifying and developing high potential employees**. Editorial Amacon. California, USA.

Melián, Verónica (2017). **La cultura organizacional y su impacto en el rendimiento de los equipos de trabajo: el papel mediador del clima y la reflexividad**. Documento en línea. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10550/61014>. Consulta: 10/6/2021.

Meyers, María; Woerkom, Marianne; Paauwe, Jaap y Dries, Nicky (2020). **HR manager's talent philosophies: prevalence and relationship with perceived talent management practices**. Documento en Línea. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/09585192.2019.1579747>. Consulta: 7/6/2020.

Lawler, Edward. (2017). **Reinventing talent management**. Editorial Berrett-Koehler Publishers Inc. Oakland, CA., USA.

Levinson, Marc. (2020). **Outside the box: how globalization changed from moving stuff to spreading ideas**. Editorial Princeton, U.P. New Jersey, USA.

Oakes, Kevin y Galagan Pat (2011). **Executive Guide to Integrated Talent Management**. Editorial ASTD Press. Massachusetts, USA.

Orlando, Beatriz; Tortora, Débora; Riso, Teresa; Di Gregorio, Angelo y Del Giudice, Manlio (2021). **Entrepreneurial intentions and high-status seeking in career expectations: a portrait of talents in emerging countries**. Documento en línea. Disponible en: DOI: 10.1080/09585192.2021.1875495. Consulta: 28/6/2021.

Phillips, Jack y Phillips, Patricia. (2015). **High impact human Capital Strategy: Addressing the 12 Mayor Challenges Today's organizations face**. Editorial Amacom. New York, USA.

Ramírez, Reinier; Espindola, César; Ruíz, Gladis y Hugueth, Alfredo (2019). **Gestión del talento humano: análisis desde el enfoque estratégico**. Documento en línea. Disponible en: [//dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000600167](https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000600167). Consulta: 27/6/2021.

Saavedra, Jaime (2017). **Modelo para influir en la estrategia organizacional a través de la alineación y gestión estratégica del talento humano**. Documento en línea. Disponible en: [//dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=125184](https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=125184). Consulta: 25/6/2021

Sadrei, Bahar y Yon, Hae (2019). **What is talent and how does talent management help the organization?** Documento en línea. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/337914006_What_is_talent_and_how_does_talent_management_help_the_organization. Consulta: 2/7/2021.

Silamani, Adolf (2015). **Utilidad y tipos de revisión de literatura**. Documento en línea. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4321/S1988-348X2015000200002>. Consulta: 12/6/2021.

Schieman, William (2009). **Reinventing talent management: how to maximize performance in the new marketplace**. Editorial Wiley & Sons Inc. New York, USA.

Sparrow, Paul (2019). **A historical analysis of critiques in the talent management debate**. Documento en línea. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.brq.2019.05.001>. Consulta: 15/6/2021.

Tancara, Constantino (1993). **La investigación documental**. Documento en línea. Disponible en: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008&lng=es&tlng=es. Consulta: 10/6/2021.

Thunninsen, Marian (2016). **Talent management: for what, how and how well? An empirical exploration of talent management in practice**. Documento en línea. Disponible en: doi.org/10.1108/ER-08-2015-0159. Consulta: 28/6/2021.

Timms, Perry (2018). **Transformational HR: how human resources can create a value and impact business strategy**. Editorial Kogan Page. London, United Kingdom.

Ulrich, Dave; Kryscynski, David; Brockbank, Wayne & Ulrich, Mike (2017). **Victory through Organization**. Editorial McGraw-Hill. New York, USA.

Valderrama, Beatriz (2018). **Gestión del talento en la era digital**. Madrid, España: EOS.

Uriarte, Julia (2020). **Investigación Documental**. Documento en línea. Disponible en: <https://www.caracteristicas.co/investigacion-documental/#ixzz6wyJTstMz>. Consulta: 1/7/2021.

Willyerd, Karie y Mistick, Bárbara (2016). **Stretch**. John Wiley & Sons, Inc. Hoboken, New Jersey, USA.

Zyablova, D.A. (2021). **The importance of a talent management system por the strategic development in the organizations**. Documento en línea. Disponible en: <https://doi.org/10.17747/2311-7184-2021-6-174-176>. Consulta:2/7/2021.

Neuroeducación como estrategia de enseñanza en la educación media

Neuroeducation as a strategy for teaching in middle education

Katihuska T. Mota-Suárez*

Correo: motakt@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4108-957X>

Universidad Miguel de Cervantes, Chile.

DOI: <https://zenodo.org/records/10912200>

Resumen

El presente artículo consistió en una investigación cualitativa de corte documental cuyo objetivo fue establecer estrategias desde la base de la neuroeducación para generar transformaciones en el estilo de aprendizaje de los alumnos de educación media. Lo anterior considerando perspectiva de esencialistas que permitan plantear estrategias que aporten a los estilos de aprendizaje en la educación media obteniendo como resultado que en aula existen diversidad de personalidades por lo que se deben implementar cursos de acción como el uso de la repetición, programas virtuales, escucha activa y la incorporación de actividades artísticas, entre otros. Se concluye que la neuroeducación es una excelente estrategia de enseñanza dado que permite a los docentes incorporar en sus labores variedad de recursos.

Palabras clave: neurociencia, educación, docentes, estudiantes, educación media, enseñanza

Abstract

This article consisted of a qualitative documentary review that aimed to establish strategies from the base of neuroeducation to generate changes in the learning styles of high school students. The above considering the perspective of essentialists that allow to propose strategies that contribute to learning styles in secondary education, obtaining as a result that in the classroom there are a diversity of personalities so strategies such as the use of repetition, virtual programs, active listening and the incorporation of artistic activities, among others. As a conclusion it was had that neuroeducation is an excellent teaching strategy since it allows teachers to incorporate a variety of resources into their work.

Keywords: neuroscience, education, teachers, students, secondary education, teaching

*Ingeniero de petróleo. Magíster en Gerencia de Empresas, mención: Gerencia de Operaciones. Doctora en Ciencias de la Educación. Universidad Miguel de Cervantes y Universidad del Zulia.



Introducción

La forma característica y habitual en que los docentes realizan sus clases, no ha facilitado el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. Lo fundamental para el profesor responsable es lograr que los estudiantes aprendan. No solo basta con la utilización de herramientas de aprendizaje que se adapten a las necesidades de los estudiantes, sino también el conocer el momento adecuado para su implementación con la finalidad de medir su efectividad para ajustarlas a las demandas de los centros educativos.

Habitualmente, la falta de motivación tiene su origen por momentos en los que los estudiantes son encasillados dentro de un parámetro debido a su coeficiente intelectual. En la actualidad, la neurociencia ha ganado terreno a nivel investigativo entregando elementos válidos acerca de las funciones del cerebro y su capacidad para adaptarse a los distintos contextos de enseñanza y aprendizaje (Díaz *et al.*, 2017)

Bueno i Torrens (2017) señalan la importancia de promover la autogestión emocional en las instituciones educativa, lo cual es requerido esencialmente cuando los alumnos experimentan nuevas sensaciones y elementos en las clases, por ejemplo: cuando un estudiante destacado adquiere una baja calificación, esto podría generar depresión o desmotivación, o lo contrario cuando un estudiante obtiene una calificación mejor a que habitualmente posee puede generar euforia descontrolada, ambos casos aunque extremos puede ser auto gestionados siempre y cuando los docentes promuevan la autogestión de las emociones y lleven a los estudiantes a ser, poco a poco, más inteligentes emocionalmente. La recomendación de Bueno i Torrens (2017) es que los profesores deben pasar por un proceso de aprendizaje propio, para luego ayudar a los estudiantes al manejo adecuado de las emociones.

A nivel mundial, cada vez se le da mayor importancia al estudio de la relación entre lo orgánico y lo mental, por lo que la brecha existente entre estos dos elementos es menor con el paso de los años, y hoy, ante el incremento de las investigaciones relacionadas con el cerebro humano, gana más terreno en la educación tanto en la teoría como en la práctica, como en su práctica (Gonzaga, 2020). De allí que, una vez que los profesores aprendan a manejar sus emociones y puedan transmitir esas herramientas a sus estudiantes se compararán en la praxis las revelaciones existentes sobre el sistema nervioso y la capacidad que éste tiene funcionar en el proceso de aprendizaje de nuevos conocimientos.

Debido a que la neurociencia ha sido de interés en diversos países, y ha estado representada por equipos con interacción permanente en centros de investigación a nivel mundial, en Chile, a través de la Facultad de Medicina de la Pontificia Universidad Católica, se creó el Centro Interdisciplinario de Neurociencia UC, cuya labor es fomentar el la neurociencia en América Latina, la cual permitirá la implementación de proyectos a través de la implementación de la neurociencia moderna que ha ganado terreno en Chile en áreas de salud, educativa y laboral, además de otros países a través del intercambio de experiencias por medio de proyectos colaborativos.

En 2019, la neurociencia tuvo un rol clave en el Festival Puerto de Ideas, promovido por la fundación chilena que lleva este mismo nombre, y cuyo objetivo es expandir el acceso al conocimiento cultural y científico, en este festival se destacó la participación de científicos, como el neurocientífico mexicano Ranulfo Romo, y otro invitado mundialmente prestigioso, el físico francés Alain Aspect, además el genetista español Miguel Pita (Jiménez *et al*, 2019), quienes a través de sus experiencias integraron elementos como: literatura, historia, neurociencia, filosofía, cine, artes visuales y escénicas, entre otras disciplinas, para mostrar los avances que se ha tenido en cada una de ellas haciendo especial énfasis en la neurociencia a través de una ponencia magistral de apertura.

En el festival se mostró la evolución de las tecnologías en cuanto al comportamiento del cerebro y su impacto en la optimización de los aprendizajes y su incorporación a la pedagogía, educación, psicología, entre otras áreas. Entre los aspectos más destacados se tiene que las estrategias que se distinguen desde la neurociencia, son tres que comprenden la memoria, la emoción y la atención.

Haciendo referencia a los factores mencionados se puede decir que investigaciones relacionadas con la neurociencia indican que lo emocional estará siempre presente en los procesos cognitivos, por lo tanto, aquellos eventos que están relacionados con emociones serán los más significativos y recordados con prioridad. Los procesos de memoria y aprendizaje parten desde el hipocampo, por lo que a los docentes se les recomienda que el clima escolar esté fundamentado en emociones positivas para que el aprendizaje sea significativo.

También, se debe hacer mención del sistema de recompensa cerebral asociado a la dopamina la cual permite que se dé el aprendizaje a partir de aquello que es positivo y produce placer en el aula de clases. Un ejemplo importante de ello son los juegos en las clases, los cuales a través de la retroalimentación permiten una mayor atención hacia los sucesos externos y, en definitiva, un mayor

aprendizaje. El saber, cognición y emoción forman un binomio indisoluble. (Cabrera y Fariñas, 2008). De esta forma, se puede decir que las emociones ayudarán a mejorar la atención y retención de información debido a que el estado de alerta se activa cuando existen emociones positivas permitiendo que participen del proceso neurotransmisores específicos.

En este contexto, surge la presente investigación reflexiva con el objetivo de establecer estrategias desde la base de la neuroeducación para generar cambios en los estilos de enseñanza y de aprendizaje de los alumnos de educación media, para lo cual se debe tener presente que el inicio de la clase es clave, todo profesor debe comenzar con una pregunta desafiante, interesante, relacionada con una situación real motivadora y que posibilite al estudiante adentrarse en procesos investigativos en los cuales tengo un rol protagónico. Durante el desarrollo, se puede facilitar el análisis a través de la cooperación, y el cierre de la clase, se puede utilizar para repasar lo prioritario a través de la retroalimentación.

En la educación media no se ha generado interés por parte de los diferentes actores sociales. Solo se han efectuado charlas científicas, jornadas, simposio, de breve duración, dirigido a profesores, estudiantes y público en general, con asistencia reducida de participantes, donde los objetivos principales han sido, hablar del funcionamiento del cerebro en la primera infancia y de actividades lúdicas que se pueden aplicar en la sala de clases, promover herramientas para distinguir que el conocimiento es personal e intransferible, promover herramientas para distinguir que el conocimiento es personal e intransferible, entregando lineamientos para planificar, diseñar y ejecutar experiencias coherentes con la forma en que aprenden los estudiantes y en concordancia con la etapa del neurodesarrollo en la que ellos se encuentran.

La situación que presenta la educación media, es el desconocimiento de la neurociencia y su relación con los estilos de aprendizaje, lo que trae como consecuencia que los docentes empleen sus propias estrategias, tomando como fundamento los modelos pedagógicos tradicionales caracterizados por la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la repetición para transmitir conocimientos en clases, comenzando por profesores y terminando con los estudiantes. En la mayoría de las instituciones educativas, los educadores se caracterizan por desarrollar sus clases con estrategias de enseñanza expositiva y/o tradicional, lo que significa limitar los procesos como la creatividad, la solución de problemas y la investigación (Moreno, 2019).

Por lo expuesto surge la pregunta de investigación: ¿qué estrategias se deben aplicar en los procesos de enseñanza desde la base de la neuroeducación para generar cambios en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de educación media? Para dar respuesta a la pregunta planteada, inicialmente, se define la temática para seleccionar los aspectos relevantes que se desean abordar, seguidamente, se realiza una revisión preliminar de estudios anteriores para establecer el estado y relevancia del estudio, seleccionando la información de interés y analizando cada documento consultado para extraer los aportes significativos a la investigación, se indaga de forma documental en relación a los procesos cognitivos que tienen ocasión de producirse en la sala de clases, para lo cual se trabaja como sostén, la información más significativa que se encuentra vigente.

Por último, se hará una reflexión de los hallazgos encontrados de tal manera de contrastar las opiniones de autores con las realidades de la educación media y socializar para la generación de propuestas que sean de aporte para las instituciones de educación media y los educadores que tengan acceso a esta investigación.

Vale la pena destacar que el enfoque bajo el cual se plantea la investigación es cualitativo porque busca indagar en las opiniones de diversos autores con respecto al uso de la neuroeducación para mejorar la práctica de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de educación media. Es de tipo documental dado que requiere la revisión de fuentes documentales para el análisis de la pregunta de investigación planteada y se puede decir que las unidades de análisis corresponden con libros, artículos de revistas y de opinión, entre otros escritos que tienen relevancia en el tema objeto de estudio.

Los estudios de neurociencia hacen un gran aporte a la educación actual. Los descubrimientos de la investigación científica han contribuido a cambiar las estrategias educativas como un órgano activo y en constante transformación. Este progreso tiene la potencialidad de transformar las estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas actualmente en las salas de clases, posibilitando la mejoría en los programas que enriquezca el aprendizaje de los estudiantes.

Frente a la enseñanza y aprendizaje del estudiante, como relevancia teórica es fundamental la retroalimentación del profesor, que debe ser clara, específica, centrada en la tarea y entregar frecuente y con rapidez tras el desarrollo de la misma, debiendo reconocer los aspectos fuertes y los elementos a mejorar. La neuroeducación permite construir estrategias de enseñanza flexibles y adaptadas a emociones

positivas para que se dé el aprendizaje significativo y basado en competencias para que se puedan aplicar en la vida cotidiana cada uno de estos aprendizajes.

Por ende, la reflexión planteada radica en situar estrategias educativas basadas en la neurociencia, a efectos de que los alumnos, con diferencias en cuanto a sus capacidades, aprendan y creen nuevos espacios didácticos para aprender en forma activa, fomentar la autonomía al hacer que se responsabilicen de su trabajo. Se acepta la diversidad en la sala de clases, reconociendo y aprovechando los puntos en común y las diferencias, asumiendo que un estudiante se puede desenvolver bien en algunas materias y no tanto en otras. Lo anterior, servirá de referente para mostrar estrategias que permitan mejorar la práctica de los estilos de aprendizaje.

Los hemisferios cerebrales

Existen diversos estudios relacionados con la forma a través de la cual los hemisferios cerebrales procesan la información, es así como Isaía *et al.* (2007), indican que el hemisferio izquierdo tiene influencia en el lenguaje, por lo tanto, permite emitir palabras y escribir, además es el responsable de darle sentido a los cálculos matemáticos y permite abordar diversos problemas para darles solución, es decir, tiene que ver con el control de las praxis y la precisión (Isaía *et al.*, 2007).

Por su parte el hemisferio derecho, tributa al intelecto por lo que se relaciona más con la creatividad permitiendo la creación e identificación de contenidos relacionados con características y descripción de elementos, es decir, controla las acciones no verbales y motoras gruesas (Isaía *et al.*, 2007). También se asocia con el aprendizaje que requiere la utilización de secuencias de datos y la organización de información de carácter ordinal.

En general, se puede decir que ambos hemisferios son útiles en el proceso de enseñanza y aprendizaje debido a que, en los centros educativos el pensamiento es el protagonista en todas las clases, algunos aprenden por imitación, otros por análisis y otros por deducción. Por lo tanto, se puede inferir que el aprendizaje será efectivo si se trabaja de forma integrada ambos hemisferios, en cuyo caso, los docentes son responsables de entregar en sus clases diversas herramientas didácticas para el proceso de enseñanza. Muchas áreas diferentes de investigación en la neurociencia han confirmado que el cerebro adulto se ajusta a las circunstancias y puede ser utilizado adaptándose a situaciones cotidianas o nuevas.

Aporte de la neurociencia al aprendizaje

La neurociencia da aportes significativos al aprendizaje basado en el uso del cerebro, por ende, es importante que los educadores conozcan cómo funciona el cerebro y las estrategias que pueden aplicar en sus clases para potenciar los procesos de aprendizaje. Al respecto, Mora (2013) señala que un efectivo curso de acción para el mejor aprovechamiento de los estilos de aprendizaje es la generación de elementos motivantes y la contextualización de los contenidos de las asignaturas, de esta manera los estudiantes le darán sentidos a lo aprendido y podrán aplicarlo más adelante.

Un aspecto importante que no se debe dejar de lado son las evaluaciones, las cuales, de acuerdo con Rotger (2017), deben ser coherentes con lo que se enseña y basadas en los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples. Deben ser sencillas pero desafiantes y deben tener una adecuada retroalimentación. En ocasiones, pueden ser individuales y, en otros casos, pueden ser colectivas para variar los estilos de las clases y las estrategias empleadas. En cuanto a la retroalimentación, esta debe ser específica, clara y oportuna, además debe estar basada en fortalecer el trabajo realizado por el estudiante y no centrada en las debilidades encontradas.

Lo fundamental es tener claro que la neuroeducación, si bien, es un híbrido de la neurociencia y la educación da una nueva perspectiva y abre la ventana a la innovación a partir de la correcta utilización de las actividades cerebrales y no sólo atender a los contenidos que deben ser impartidos en cada asignatura.

Rol docente bajo la perspectiva de la neurociencia

Para García (2015), los profesores se han convertido en instructores que se limitan a impartir conocimiento que, en algunos casos, han caducado. Por tal motivo, las instituciones educativas deben revisar el currículum y proponer nuevos modelos pedagógicos que sean el punto de partida para desarrollar nuevas formas de praxis de enseñanza basadas en los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Vargas (2015), asegura que la neuroeducación permite que el aprendizaje sea agradable, desafiante y encontrando contenidos que tengan sentido. Por ende, los educadores que se basan en la neuroeducación pasan a ser neuroeducadores, es decir, profesionales que aplican en sus clases estrategias basadas en la neurociencia. Ellos se caracterizan por el contar con una competencia suficiente para darle importancia a la individualidad de cada aprendizaje y buscar las herramientas que le permitan personalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje para despertar el interés de sus estudiantes.

Así pues, la praxis diaria debe articular una serie de elementos que, desde la mirada de la neuroeducación tienen como base el cerebro, la mente y la educación, la ventaja de esta articulación radica en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje partiendo de la premisa que estos tres componentes promueven el desarrollo de competencias y un aprendizaje efectivo.

Si bien aprender es un proceso complejo que está determinado por factores socioculturales e individuales, la integración de elementos de la neurociencia en el proceso conlleva a la mejora significativa de los aprendizajes dado que se toma en cuenta cómo trabaja el cerebro y se generan estrategias de enseñanza efectiva que permitan el desarrollo de las competencias requeridas en diferentes asignaturas.

Neurociencias en el aula

Rojas (2020), hace referencia a la aplicación de la neuroeducación en el aula e indica que cuando los docentes ejercen la labor de educar fomentan el desarrollo del cerebro de sus estudiantes, por tal motivo, es de suma importancia no generalizar en las estrategias aplicadas en las clases y evaluaciones, debido a que cada persona evoluciona de manera diferente. De lo anterior se deduce que deben ser novedosas, reflexivas con momentos de descanso entre una actividad y otra.

Diversos autores manifiestan que el juego es una excelente herramienta para promover un aprendizaje basado en la neuroeducación, debido a que, cuando jugamos, se activa el núcleo *accumbens*, que es una región del cerebro que al activarse hace que se libere dopamina un neurotransmisor que promueve la motivación y regula la atención hacia estímulos externos, lo que beneficia notablemente al aprendizaje (Guillén, 2017). Por ello, se recomienda la incorporación de componentes lúdicos en el proceso de enseñanza, según cada estilo de aprendizaje lo cual favorece la socialización, genera autoconfianza y fomenta la creatividad.

Otros autores, en cambio promueven el uso de experiencias para lograr aprendizajes autónomos, tal es el caso de los proyectos de aula donde los estudiantes logran aprendizajes de nuevos objetivos de manera autónoma a través de la búsqueda de respuestas ante una determinada problemática o caso de estudio planteado por el docente (Guillén, 2017). Es fundamental apoyarse en el uso de herramientas tecnológicas lo cual implica la utilización de videos, material multimedia, capsulas de 3 a 5 minutos, entre otros elementos que les permitan transmitir la información de diversas maneras y personalizar la estrategia utilizada (Guillén, 2017).

Mayorga (2015), expone que la neuroeducación será de beneficio en la educación siempre y cuando tenga como base la creatividad, es decir, la capacidad de convertir un contenido literal en una interpretación más fácil de entender y de aplicar en cualquier contexto, por ende, deben plantearse actividades que conlleven a la solución de una problemática a través de la reflexión y asociación de ideas que pueden ser expuestas en forma individual o colectiva mediante la implementación de diferentes estrategias.

En resumen, se puede decir que existen diversos cursos de acción que permiten que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean óptimos, pero si estas se encuentran basadas en la neurociencia se darán de manera progresiva y no mediante la implementación de cambios drásticos que confundan a los estudiantes. La neuroeducación permite la implementación de prácticas pedagógicas que no estén basadas en los contenidos del currículo sino en su aplicación.

Conclusiones

Por lo expuesto y con el objetivo de darle respuesta a la pregunta de investigación, se presentan las siguientes consideraciones finales:

Es conveniente destacar el aporte de la neurociencia a la educación, es decir, la neuroeducación, herramienta que permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje porque trabaja a partir de las funciones del cerebro y no de la praxis o de los contenidos del currículo. Así, el docente que la utiliza toma en cuenta el uso del cerebro, el clima emocional de sus estudiantes y considerar que existe diversidad de personalidades.

Promover el uso del cerebro no solo para memorizar sino para relacionar y crear es beneficioso debido a que tanto el hemisferio derecho y el izquierdo aportan de manera significativa en el aprendizaje significativo. Se debe destacar que la preferencia en el uso de uno de los hemisferios traería como consecuencia dificultades de aprendizaje como dislexia, estudiantes hiperactivos o conflictivos. Desarrollar solo el hemisferio derecho indica un comportamiento lógico y lineal, no obstante, desarrollar el hemisferio izquierdo promueve la creatividad y la imaginación, por ende, debe fomentarse el desarrollo de ambos hemisferios para tener estudiantes con capacidad de desarrollar sus talentos, concentración en clase, entre otros.

Es así como un aporte importante es el de Pherez *et al* (2018) quienes destacan que, si bien la neurociencia se puede relacionar con la pedagogía, debe conocerse muy bien la estructura y funcionamiento del cerebro para aprovechar de la mejor manera la memoria, atención y emociones, con la finalidad de que se implementen nuevos estilos de aprendizaje. Además, Pherez *et al* (2018) destaca que debe crearse un ambiente positivo y agradable dentro del aula de clase, favoreciendo la empatía y evitando actitudes negativas que generen estrés que perjudique el proceso de enseñanza.

De acuerdo a lo expuesto se puede decir que el docente debe manejar sus emociones para enseñar a sus estudiantes a manejar las de ellos, ya que el aprendizaje está relacionado con las emociones y la motivación. Por lo tanto, un educador que genera vínculos positivos con sus estudiantes obtendrá mejores resultados de aprendizaje que aquel que solo se limita a expresar los contenidos de las asignaturas.

De igual forma, es importante tener en cuenta que en el aula de clase existe diversidad de personalidades, lo cual implica que los estilos de aprendizaje no son los mismos. En este sentido, es importante implementar procedimientos diferenciados que permitan emplear diversas actividades en las clases favoreciendo, por ejemplo, el uso de imágenes, actividades interactivas o prácticas, uso de textos. Todo ello, estimularía los sentidos beneficiando a los estudiantes en las clases. Ahora bien, seguidamente, se propondrán las siguientes estrategias específicas:

- Emplear la técnica de la repetición de los contenidos para favorecer el almacenamiento de los aprendizajes en la memoria a largo plazo. Esto se puede operacionalizar mediante el uso de ejemplos, repasos de la clase anterior o estableciendo relaciones de los contenidos con elementos de la vida cotidiana.
- Utilizar programas virtuales que mejoren las capacidades cognitivas: juegos de memoria, ordenar palabras, asociación de objetos con lugares, entre otros.
- Escuchar con atención las dudas de los estudiantes y responder de manera oportuna y adecuada, lo cual promoverá un clima de clases positivo que ayuda a la memoria y facilita el aprendizaje.
- Promover la lectura y discusión de textos de interés. Esto favorece el trabajo colaborativo y el compañerismo.
- Utilización de imágenes para el desarrollo de historietas o cuentos para incentivar el análisis lógico y la creatividad.

- Generar contenidos actualizados en las asignaturas para motivar a los estudiantes. Se recomienda la utilización de procedimientos prácticos a través de la actualización de los contenidos para mantener la atención y facilitar el aprendizaje. El cerebro generalmente asocia la información nueva a una que fue previamente adquirida, por ello es importante el proceso de asociación en las asignaturas.
- Utilizar diferentes tonos de voz para crear contrastes sensoriales que mantengan la atención del estudiante en la clase.
- Implementar actividades físicas que activen el aprendizaje, además de fomentar espacios de descanso donde los estudiantes puedan moverse, por ejemplo, deporte o actividades recreativas, las cuales sirven para evitar la monotonía y el aburrimiento.
- Incorporar actividades artísticas dentro del programa de clase es importante para el desarrollo de los procesos cognitivos, debido a que mejoran la capacidad intelectual. Es importante conocer que, al hablar en público, en el cerebro se genera la noradrenalina que está relacionada con la atención y el autocontrol, también la existencia de las neuronas espejo, que ayudan al aprendizaje por imitación, el trabajo cooperativo genera la liberación de dopaminas que reducen la ansiedad y así muchos otros beneficios.

Referencias bibliográficas

- Bueno i Torrens, David (2017). **Neurociencias para Educadores**. Ediciones OCTAEDRO. Barcelona, España.
- Cabrera, Juan y Fariñas, Glorias (2008). **El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual**. Documento en línea. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1090Cabrera.pdf>. Consulta: 20/02/2021.
- Díaz, Guillem; Jubete, Anna; Nieves, Iolana; Molina, Olga; López, Emilio; Polinyá, Elisenda; Reguant, Alba y Royes, Noemí (2017). **Experiencias de neuroaprendizaje: compartir para aprender**. Documento en línea. Disponible en: <https://ined21.com/experiencias-de-neuroaprendizaje/>. Consulta: 22/04/2021
- García, Joaquín (2015). **Neurociencia, aprendizaje y educación**. En Buxarrais, M. y Martínez, M. (Eds.), Retos educativos para el siglo XXI: autonomía, responsabilidad, neurociencia y aprendizaje. Ediciones OCTAEDRO. Barcelona, España. Pp. 119-154
- Gonzaga, Mario (2020). **Educación: pensamiento y acción**. Revista de Difusión Educativa. Vol. 1, No. 2: Pp. 08-20.

- Guillén, Jesús (2017). **Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica.** Create Space Independent Publishing Platafform. Barcelona: España.
- Isaía, María; Collino, Cristina; Nicoletti, María y Uva, Adriana (2007). **Estudio comparativo de las estrategias de enseñanza en el aprendizaje en alumnos de la UNRC, año 2003, 2004.** Cuarto Congreso Nacional y Segundo Internacional de Investigaciones Educativas. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahau. Neuquen, Argentina.
- Jiménez, Elena, López, María y Herrera, Dismey (2019). **La neurociencia en la formación inicial de docentes.** Conrado Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos. Vol.15, No.67: Pp. 241-249.
- Mayorga, Lina (2015). **Neuroeducación en las aulas de clase.** Revista Do-Cencia, Vol. 3: Pp. 43-45.
- Mora, Francisco (2013). **Neuroeducación, sólo se puede aprender aquello que se ama.** Alianza Editorial. Madrid, España.
- Moreno, Efrén (2019). **La educación tradicional versus la educación del nuevo milenio.** Ediciones Naxumis. Mixco, Guatemala.
- Pherez, Gustavo, Vargas, Sonia, y Jerez, Jessica (2018). **Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente.** Revista Civilizar. Vol. 18, No. 34: Pp. 149-166.
- Rojas, María (2020). **Aplicación de la neuroeducación en el aula.** Documento en línea. Disponible en: <https://neuro-class.com/aplicacion-de-la-neuroeducacion-en-el-aula/>. Consulta: 21/01/2021.
- Rotger, Marilina (2017). **Neurociencias y neuroaprendizajes: las emociones y el aprendizaje. Nivelar estados emocionales y crear un aula con cerebro.** Editorial Brujas. Córdoba, Argentina.
- Vargas, Alejandrina (2015). **Neuroeducación en la formación docente. Fortaleciendo la dimensión personal del educador hacia el desarrollo integral del educando.** Documento en línea. Disponible en: <https://ux.edu.mx/wp-content/uploads/8-NEUROEDUCACION-EN-LA-FORMACION-DOCENTE.-FORTALECIENDO-LA-DIMENSION-PERSONAL-DEL-EDUCADOR-HACIA-EL-DESARROLLO-INTEGRAL-DEL-EDUCANDO.pdf>. Consulta: 23/03/2021

Desarrollo de aplicaciones termosolares en regiones con alto y mediano potencial de radiación. Caso La Guajira colombo-venezolana y región Libertador O'Higgins de Chile

Development of solar thermal applications in regions with high and medium radiation potential. Case of the Colombian-Venezuelan La Guajira and the Libertador O'Higgins region of Chile

Deny González-Torcatis*

Correo: deny.gonzalez@uoh.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1106-9105>

Universidad O'Higgins, Chile.

DOI: <https://zenodo.org/records/10912287>

Resumen

En la actualidad, existen diversas alternativas de uso de fuentes de energías limpias o recursos energéticos no convencionales (RENC), tales como: energía eólica, mareomotriz, geotérmica y energía solar. Esta última, ha mostrado un avance impresionante en el desarrollo de aplicaciones de bajo y alto nivel de radiación solar, aunque no todos los países tienen acceso a este recurso debido a su posición geográfica. Sin embargo, en el caso de la Guajira colombo-venezolana y la región Libertador O'Higgins en Chile, basados en los datos y parámetros mínimos de radiación, así como en la revisión de investigaciones en el área, se observa que es factible el desarrollo de aplicaciones termosolares que facilitarían, por ejemplo, el calentamiento y adecuación de fluidos, acondicionamiento de ambientes, invernaderos solares, desarrollo de hornos solares de secado, entre otros.

Palabras clave: aplicaciones termosolares, radiación solar, potencial de radiación, uso de energías limpias, La Guajira, región Libertador O'Higgins.

Abstract

Currently, there are various alternatives for the use of clean energy sources or non-conventional energy resources (NCER), such as: wind, tidal, geothermal and solar energy. The latter has shown impressive progress in the development of low and high level solar radiation applications, although not all countries have access to this resource due to their geographical position. However, in the case of the Colombian-

*Ingeniero en Mantenimiento Mecánico. Magíster en Ingeniería de Gas Natural. Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Adjunto Universidad O'Higgins, Chile.



Venezuelan Guajira and the Libertador O'Higgins region in Chile, based on the data and minimum radiation parameters, as well as on the review of research in the area, it is observed that the development of solar thermal applications that would facilitate, for example, the heating and adaptation of fluids, conditioning of environments, solar greenhouses, development of solar drying ovens, among others.

Keywords: solar thermal applications, solar radiation, radiation potential, use of clean energy, La Guajira, Libertador O'Higgins region.

Introducción

Al término del siglo XX y comienzo del siglo XXI, desde el punto de vista energético, comienza la preocupación por el calentamiento global. Era necesario entender cómo la extracción de fuentes fósiles y procesamiento afecta e influye en la generación de gases de invernadero. Por otro lado, el desarrollo de las diferentes tecnologías en generación de energía renovable comienza a ser sustentable y factible económicamente, ya que los costos de generación son un poco más competitivos. Los avances en la generación de hidrogeno se presenta ahora como *verde* (producto de la obtención de la energía a través de fuentes de energía renovables); y *azul* (producto de la obtención de un proceso de separación de fuentes de hidrocarburos, específicamente gas natural).

El desarrollo de la energía termosolar es un tema de primer orden. Las investigaciones en esta área han permitido el aprovechamiento de una fuente libre y disponible en ciertas zonas de la geografía terrestre más abundante y que ahora permite garantizar la generación de energía en horas de la noche mediante la eficiencia de almacenamiento.

El presente estudio de divulgación se desarrolla con el propósito de considerar el desarrollo de aplicaciones termosolares en regiones con alto y mediano potencial de radiación en La Guajira colombo-venezolana y en la región Libertador O'Higgins de Chile. Todo ello, mediante la valoración de parámetros energéticos mínimos necesarios para poder usar la energía renovable. En este caso, es vital conocer la disponibilidad y, de ser necesario, complementarla con otra forma de materia prima o energía disponible en la zona (eólica, mareomotriz o fósil).

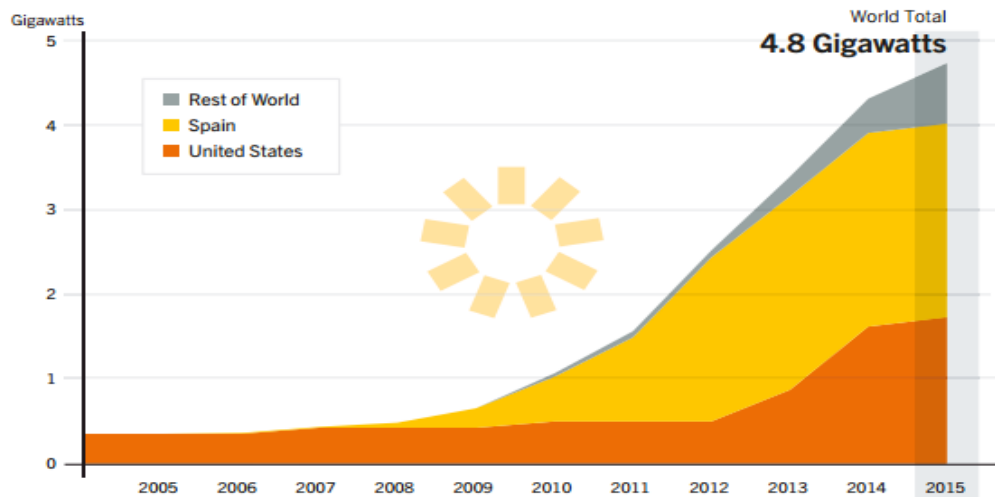
Se tomará a España como referencia para establecer una tabla comparativa de los parámetros energéticos con respecto a Latinoamérica (casos: Colombia, Venezuela y Chile). Para ello, se revisarán los diferentes artículos científicos sobre los proyectos propuesto y desarrollados en América Latina para

la generación de energía termosolar, así como la elaboración de una matriz para el desarrollo de esta tecnología y sus posibles aplicaciones.

Proyectos de generación de energía termosolar en España y su participación en Latinoamérica

De acuerdo con la revisión mundial de generación termosolar, entre Estados Unidos y España se concentran, al menos, el 90 % de las plantas instaladas (Roca, 2016). Por ello, es importante tomar como referencia de comparación España, pues ello permite considerar aquellos elementos que aportan al desarrollo tecnológico cuanto a tipos de plantas y cantidad de radiación requerida para los proyectos termosolares.

Figura 1. Concentración de la capacidad global de energía solar térmica por país/región, 2005-2015.



Fuente: Roca (2016)

Asimismo, España tiene una participación importante en asesoría de global en el diseño y construcción de plantas termosolar, en tanto ha iniciado el camino para aprovechar la potencialidad que esta representa. En este sentido, la proyección a mediano plazo es que la energía solar termoeléctrica podría suministrar el 6 % de la demanda de electricidad global en 2030, y alcanzar el 12 % en 2050, todo ello basado en el informe de Energía Solar Termoeléctrica, Perspectiva mundial 2016 elaborado Greenpeace Internacional, SolarPaces y Estela (Asociación Europea de la Industria Solar Termoeléctrica, 2016). En la tabla 1 se mencionan algunas de las plantas instaladas en España y sus capacidades de generación.

Tabla 1. Principales plantas termosolares instaladas en España

Planta	Capacidad	Tecnología	Descripción	Emisión (menos)
Plataforma Solar Extremadura (Solaben)	200 MW	colectores cilindro-parabólicos que miden 150 metros de largo	Una de las mayores plantas del mundo. Puede abastecer 100.000 hogares	31.400 toneladas anuales de CO2
Andasol	50 MW (181 GWh al año)	concentrador solar cilindro-parabólico	Primera planta en utilizar en Europa esta tecnología. Fluidos de sales fundidas. Radiación directa anual 2.127 KWh/m2	152.000 toneladas anuales de CO2
Central de Energía Solar Solnova	150 MW	colectores cilindro-parabólicos ASTRØ	Fluidos aceite sintético. Radiación directa anual 2.012 kWh/m2/año. Puede abastecer 25.700 hogares	31.400 toneladas anuales de CO2
Solar Extresol	150 MW (175 GWh al año)	colectores cilindro-parabólicos	Fluidos de sales fundidas. Radiación normal directa anual 2.166 KWh/m2. Puede abastecer 30.000 hogares	149.000 toneladas anuales de CO2
PS10	10 MW (24.2 GWh al año)	624 helióstatos de 120m2. Torre central	Primera planta de su tipo en España. Puede abastecer 6.000 hogares	20.000 toneladas anuales de CO2
PS20	20 MW (48.4 GWh al año)	1255 helióstatos de 120m2. Torre central	Es una de la central de torre más grande del mundo. Puede abastecer 12.000 hogares	20.000 toneladas anuales de CO2
Puerto Errado 1.	1.4 MW (2 GWh al año)	colectores lineales y espejos planos Fresnel	Primera en este tipo de tecnología. Bajo consumo de agua.	2.000 toneladas anuales de CO2

Fuente: (2021). Elaboración propia (2021)

Por otra parte, cabe destacar las plantas Andasol 2 (50 MW), Solnova 2 (50 MW) y Puerto Llano (50 MW), instaladas en España para el manejo de la energía termosolar y producción eléctrica al igual que otras no indicadas en la tabla, pero que tienen una menor capacidad de generación. Por su parte, la planta termosolar Cerro Dominador, constituida por 10.600 heliostatos y una torre receptora de 250m de altura, comenzó con la aprobación del proyecto y la participación de un consorcio internacional con la empresa de origen español Abengoa y la firma estadounidense EIG Global Energy Partners (EIG); esta última asumió posteriormente toda la inversión del proyecto.

De igual manera, esta planta termosolar evita la emisión a la atmósfera de 643 mil toneladas de dióxido de carbono (CO₂) al año y tiene la capacidad de abastecer a 382 mil hogares, con 210 MW de potencia combinada gracias a la planta de energía fotovoltaica de 100 MW que comenzó a operar en 2017. Es importante mencionar que, en abril de 2021, la planta termosolar Cerro Dominador se integró sistema interconectado del país, marcando un hito en el aporte de energía limpia y renovable al sistema eléctrico, lo cual irá aumentando la entrega de energía al sistema interconectado.

Con relación al caso venezolano, el inicio de proyectos enmarcados en la energía renovable comienza con la alta disponibilidad de recursos eólicos a lo largo de más de 2000 kilómetros de costa, a inicio del siglo XXI con dos proyectos de generación eólica, uno la Península de Paraguaná con el propósito de instalar cincuenta (50) aerogeneradores AE61-1.320 kW, ofrecidos por la empresa española Gamesa. Otro proyecto de envergadura fue el parque eólico de la Península Guajira colindante con Colombia, en el cual, en un principio, participaría la empresa española Gamesa que, luego, dio paso a la argentina IMPSA (Industrias Metalúrgicas Pescarmona SA). Este parque eólico tendría una generación de 2.000 MW en tierra firme y 10.000 MW costa afuera.

En materia de energía solar, con asesoría de empresa china Yingli Green Energy se propusieron dos proyectos a base de paneles solares; uno en la isla de los Roques ubicada en el mar Caribe, con al menos 4.400 paneles solares con una capacidad de generación de 1.1 MW para beneficiar al menos 400 viviendas. Es relevante mencionar que, según Gutiérrez (2020), también tenía participación la empresa española Vico Export Solar Energy mediante suministros de equipos.

Basados en la sustentación de todos estos proyectos, se evidencia la disponibilidad de energía eólica, geotermal y solar, lo cual es muy relevante para este estudio. En el caso de estudio se precisa categorizar la disponibilidad de recursos energéticos renovables que perfectamente pueden ser aprovechados desde la disponibilidad de fuentes naturales, eólicas y solar, que son el común denominador para optimizar el aprovechamiento de los recursos. Por ejemplo, en la tabla 2, según International Renewable Energy Agency (2019) por sus siglas IRENA, se tienen las siguientes estadísticas de recurso de energías renovables:

Tabla 2. Total de energías renovables

Capacidad (MW)	2016	2017	2018
Chile	9.280	10.288	10.903
Colombia	11.882	12.057	12.243
Venezuela	15.192	15.192	15.192

Fuente: International Renewable Energy Agency (2019).

El desarrollo tecnológico ha permitido mejorar el almacenamiento de energía y, por otro lado, disminuir los costos de producción de energía solar, mediante las diferentes alternativas disponibles. La comparación de tecnologías se resume en la tabla 3.

Tabla 3. Comparación de tecnologías termo solares

	Receptor Central	Disco Parabólico	Cilindro Parabólico
Aplicación	Generación Centralizada	Generación aislada	Generación centralizada
Ventajas	Ingeniería madura, alta eficiencia, buen factor de capacidad	Muy alta eficiencia de conversión	Disponibilidad comercial almacenamiento térmico.
Desventajas	Alta inversión	Muy altos costos de inversión. Problemas de almacenamiento	Alcanza menor temperatura, por ende, menor calidad del vapor conductor
Potencia	10 – 200 MW	5 – 25 kW	30 – 320 MW
Temperatura operación	565 – 1000 °C	750 °C	390 °C
Eficiencia	23 %	29,40 %	20 %

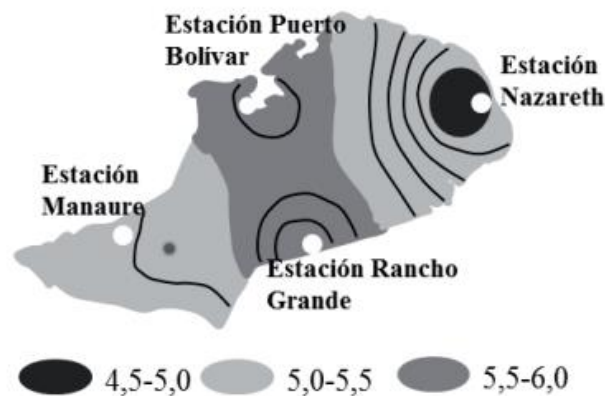
Fuente: Elaboración propia (2021)

Radiación solar disponible y aplicaciones en las zonas estudiadas

Otra de las dimensiones que se deben valorar es la radiación solar disponibles en la zona estudiada. Para ello, se revisa la información disponible de estudios realizados sobre la disponibilidad de energía solar. Según Arrieta *et al* (2015), en La Guajira colombiana se constató una temperatura promedio entre los 27 °C y 30 °C, considerando valores pico hasta de 45 °C. Estas temperaturas pueden ser extrapoladas a La Guajira venezolana por ser regiones colindantes con un terreno xerófilo y de estepa árida o semiárida.

Por otra parte, los niveles de radiación en la zona norte de la península de La Guajira son adecuadas para instalaciones solares de tipo fotovoltaicas o térmicas, las tecnologías como las CSP serían rentables debido a la cantidad de insolación e irradiación mayor a los 6,0 kWh/m².dia (ver figura 2)

Figura 2. Mapa de radiación solar global (promedio multianual mes enero kWh/m²).



Fuente: Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales (2019).

Churio *et al* (2017), mediante un estudio del modelo de Bird y Hulstrom, permitió evaluar la disponibilidad del recurso solar en los departamentos del Cesar, La Guajira y Magdalena; lográndose determinar que el departamento que presenta la más alta radiación global promedio anual es el departamento de La Guajira con un valor de 6,3 kWh/m² día, para una atmósfera turbia. De este valor de radiación, el 36 % corresponde a radiación difusa y 64% a radiación directa. En cuanto a disponibilidad de horas de sol, La Guajira posee 7.1 horas, que representa la mejor de las tres locaciones

estudiadas. Igualmente, según la Asociación Empresarial Eólica en su revista en línea REVE (2014), La Guajira Venezolana tiene alta disponibilidad de energía eólica. La disponibilidad de radiación solar en Venezuela, promedia una insolación media por el orden de los 5 kWh/m² (el rango de radiación solar va de 4 a 6,7, este último la mayor escala) (REVE, 2014)

En Maracaibo y parte de La Guajira venezolana, la temperatura promedio se considera elevada (35 grados centígrados) (Radiación solar, 2021). Este portal registra que, en Maracaibo, en los primeros días de mayo de 2021, tuvo una radiación solar de 4.131 kWh/m², valor que se ubica por debajo del promedio en La Guajira que se encuentra aproximadamente a 100 km. En suma, el territorio venezolano posee un alto potencial para el aprovechamiento de la energía solar, pues existe la particularidad de que no existen diferencias climáticas extremas a lo largo del año. Específicamente en el norte del estado Zulia y Falcón, hay una radiación directa diaria de 5.0 kWh/m², la cual, combinada con la disponibilidad de las corrientes de aire permanente en las regiones norte costera e insular, revelan una potencial fuente de generación de energía (Radiación solar, 2021).

Para el caso de Chile, Palma (2017) en su artículo, destaca que el Desierto de Atacama es la zona de mayor potencial de energía solar en todo el continente. De estas evidencias, se tiene 43 mil megawatts, que es la capacidad de instalación solar que posee la Región de Arica y Parinacota, con la que podría abastecerse de energía eléctrica a todo Chile. Asimismo, en base a costos/ubicación para la instalación y desarrollo energético, se considera un costo promedio de 89 dólares/MWh para la región de Arica y Coquimbo, y un mínimo de 76 dólares/MWh cerca de Copiaco, región de Atacama (Palma, 2017).

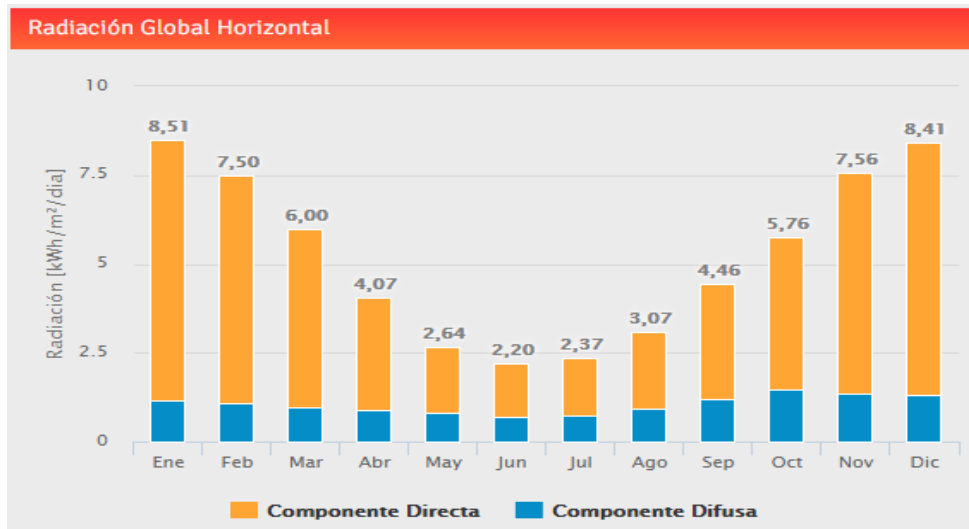
Considerando que el norte de Chile tiene una de las radiaciones solares más altas del mundo, es necesario establecer los límites o bordes geográficos de radiación permisibles para la factibilidad de aplicaciones solares, por ejemplo, en la región metropolitana, región V o VI de Chile.

En función de esto, es necesario programar y ejecutar los estudios de campo correspondientes para hacer las comparaciones respectivas con las mediciones satelitales o de algunas simulaciones realizadas. Por ende, aplicaciones de baja entalpia o baja radiación solar podrán valorarse en aplicaciones como: deshidratación de alimentos, diseño de invernaderos para las cosechas, cocimiento de alimentos, calentamiento de fluidos, acondicionamiento de ambientes, entre otros.

Para tal efecto, en Valparaíso usando el programa ValpoSolar, se tomó la iniciativa de realizar el cálculo de la instalación fotovoltaica óptima para cada tipo de establecimiento, mediante la instalación de once (11) estaciones de medición. Esto tenía el propósito de extraer la información solar/eólica de la zona. El programa contempló la instalación de diez (10) estaciones de medición phiNet®11 distribuidas en distintos puntos de la ciudad puerto, de acuerdo con el Plan de Desarrollo Comunal de Valparaíso. A este respecto, en 2016, se registraron los datos y el comportamiento de la radiación solar global en plano horizontal (GHI) y la temperatura ambiente, así como la dirección y velocidad del viento a baja altura.

Respecto a la región Libertador O'Higgins, se dispone de información de radiación solar mediante la plataforma en línea Explorador Solar de Ministerio de Energía de Chile, así como por una red conocida como Agroclima, producto de convenios entre el sector privado y público que ha permitido la instalación de estaciones meteorológicas a lo largo y ancho de la región. En la figura 3 y la tabla 4 y 5 se resumen los niveles de radiación solar disponible para la VI región.

Figura 3. Radiación solar anual Rancagua



Fuente: Ministerio de Energía de Chile (2021)

Tabla 4. Resumen de parámetros Rancagua

<i>Localización</i>	Latitud -34.3°	Longitud -70.82°	Altura 414 msnm
<i>Radiación Anual</i>	Global Horizontal (kWh/m ² /día)	Global Inclinada 34° (kWh/m ² /día)	Directa Normal (kWh/m ² /día)
	5.21	5.71	7.04
<i>Información Meteorológica</i>	Frecuencia de nubes (%)	Temperatura ambiental (°C)	Velocidad de viento (m/s)
	12	14.6	1.9

Fuente: Ministerio de Energía de Chile (2021)

Por otro lado, se muestran los valores obtenidos de las estaciones meteorológicas de las principales comunas alrededor de Rancagua para poder establecer una comparación de subjetiva de los datos de radiación solar para cada común (tabla 5).

Tabla 5. Radiación solar, máximas mensuales (w/m²)

Comuna	Enero	Febrero	Marzo	Abril
Rancagua	1454	1301	1188	979
Graneros	1136	1144	1063	793
Requinoa	1143	1180	1192	860
San Fernando	1279	1279	949	813

Fuente: Ministerio de Energía de Chile (2021)

Partiendo de los datos de radiación, es preciso determinar la factibilidad para el desarrollo de proyectos para la región Libertador O'Higgins, así como para la Guajira colombo-venezolana, pues se evidencia que las condiciones estarían dadas para adelantar proyectos que coadyuven a su aprovechamiento.

En función de lo antes mencionado, la rentabilidad de las aplicaciones de la radiación solar, según Camayo-Lapa (2015), establece que, radiaciones solares mayores de 4,0 kWh/m² /día son rentables y de 5,0 kWh/m² /día, son muy rentables. Por ende, en el marco de la disponibilidad energética en las zonas consideradas, seguidamente, se proponen diversas aplicaciones o propuestas de investigaciones potenciales, las cuales se basan a la radiación solar esperada y a otros factores climáticos:

- a) Desarrollo de secadores solares tipo invernadero para aplicaciones en el sector maderero y agrícola, basados en un proyecto de Quintanar (2016);
- b) Desarrollo y optimización de sistemas de calentamiento de agua solar tipo CPC con termosifón para aplicaciones residenciales, siguiendo las especificaciones de Lara *et al* (2016);
- c) Diseño, construcción y análisis experimental de hornos o estufas solares, para interiores o exteriores. En estas existe la factibilidad para una radiación directa promedio de 900 W/m² y una temperatura esperada hasta 120 °C, atendiendo a las precisiones de Dorante *et al* (2015).
- d) Desarrollo de correlaciones numéricas aplicadas a la simulación de parámetros solares como una de varias vías de investigación;
- e) Desarrollo o modelado heliostato, mediante la valoración de diferentes tecnologías y materiales, apegado a la simulación de desempeño de Moreno (2018);
- f) Desarrollo y diseño de un sistema de aire acondicionado solar, que representa un área de investigación que busca beneficiar inicialmente a las pequeñas y mediana empresas (pymes) para acondicionar espacios. Asimismo, reducir el consumo de energía convencional y garantizar espacios con climas acondicionados. A este respecto, el sistema consiste principalmente de un campo de colectores solares tipo CPC en caja, una máquina de absorción, una torre de enfriamiento, un tanque de almacenamiento de agua caliente y una manejadora de aire. Por otra parte, se puede complementar o experimentar con una serie de equipos alternativos me garantice una buena eficiencia, hay buena documentación disponible al respecto (Dominguez-Inzunza *et al*, 2016).

Parámetros mínimos considerados en proyectos termosolares en las zonas estudiadas

La Guajira colombo-venezolana es una región árida con dos estaciones, una de verano y otra de invierno. Mientras que, en la región Libertador O'Higgins, se presentan las cuatro estaciones del año (verano, de diciembre a febrero; otoño, de marzo a junio; invierno, de junio a finales de septiembre; y, primavera, de finales de septiembre a finales de diciembre); así entonces los parámetros ambientales a considerar son:

a) *La radiación:* para el caso de la Guajira colombo-venezolana el período más resplandeciente se ubica entre enero y abril, con una energía de onda corta incidente diaria promedio por metro cuadrado superior a 6,1 kWh; mientras que, entre septiembre y noviembre, baja a un promedio de 4.2 kWh. Por su parte, en el caso de Rancagua, tomando la información de la figura 3, se tiene una media anual de 5.31 kWh/m²/día.

Considerando que, como dato de interés para desarrollar una planta solar de heliostatos del tipo torre central, se necesitaría una radiación 2000 kWh/m², esto es recomendado por el fabricante SENER en España, que no es fin último de los proyectos a considerar.

b) *Nubosidad:* el municipio con mayor promedio de brillo solar en el país es Uribí, en el departamento de la Guajira. Allí se registran 8,4 horas de sol por día (hsd), según el Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales (IDEAM) (2019), lo que equivale a 3000 horas de luz solar promedio anual, lo que deja el elemento de nubosidad como un factor de poco impacto.

Por otra parte, en la región de O'Higgins los meses del año con menor nubosidad van desde octubre hasta abril. En términos porcentuales, se tiene un cielo mayormente despejado o parcialmente nublado el 91 % del tiempo, y nublado o mayormente nublado el 9 % del tiempo. En específico, para Rancagua, atendiendo a la información de la tabla 3 se tiene una frecuencia de nubosidad de 12%.

c) *Superficie y topografía:* en cuanto a la superficie requerida, tanto La Guajira colombo-venezolana y la región O'Higgins, cuentan con la superficie necesaria para el desarrollo potencial de proyectos de energía termosolar, por ejemplo, es factible considerar algunas hectáreas no utilizadas en las empresas dedicadas a los cultivos.

d) *Recurso hídrico:* es un factor para sistema de generación de potencia Rankine, en la cual, para el año 1997, se ocupó 3.4 m³ de agua por MW/h, de los cuales un 1,4 % se usa para actividades de mantenimiento y más del 90 % en el ciclo Rankine, según Orellana (2009). Al revisar los estudios, se aprecia que existe un requerimiento importante de agua para las plantas que operan con ciclos Rankine para generar de vapor de agua, pero actualmente la tecnología permite que una instalación termosolar pueda operar con tecnologías de refrigeración seca y alcanzar un consumo de agua mínimo, en línea con el de una planta térmica convencional.

Por otra parte, la Guajira colombo-venezolana y la región Libertador O'Higgins disponen de suficiente costa y disponibilidad de agua salada, lo que requiere un manejo adecuado del recurso. Para los proyectos propuestos en este trabajo no se requiere gran volumen de demanda del recurso hídrico.

Conclusiones

Un propósito implícito en este artículo de divulgación es aportar elementos e información sustentable para el desarrollo de aplicaciones de energía termosolar, a diferencia de la energía solar fotovoltaica que requiere de otras consideraciones y goza de una amplia aplicación en la actualidad. El proyecto Cerro Dominador en el norte de Chile, recientemente conectado al sistema eléctrico nacional es un ejemplo de las potencialidades termosolares. Además de esto, tal como sus plantas homologas en Estados Unidos y España, se espera un gran aporte al sistema eléctrico nacional, con una operación estable, alta confiabilidad y garantía de suministro de energía en momentos de poca disponibilidad de radiación solar.

Para el caso de la Guajira colombo-venezolana, zona con alta pobreza y limitado acceso a los servicios públicos, desarrollar aplicaciones factibles en el área termosolar es una opción que aprovecharía la alta radiación solar disponible de la zona, la cual podría complementar el uso de la energía eólica. Este esfuerzo es, sin dudas, un desafío desde el punto social, en tanto el sistema eléctrico nacional en Venezuela está en una situación crítica que afecta, en mayor medida, a la zona de La Guajira colombo-venezolana, ubicada al final del sistema de distribución eléctrico nacional.

De igual forma, para la Región Libertador O'Higgins, más que una necesidad, es una manera de optimizar recursos y diversificar el uso de la energía para sus procesos industriales, mineros, agrícolas, manufactureros, entre otros. Para ello, es necesario diseñar y ejecutar proyectos o propuestas de generación termosolar que se encuentren en consonancia con el plan energético nacional. Es importante construir una red de investigación termosolar que permita una mejor articulación y acceso a las diversas propuestas disponibles.

Referencias bibliográficas

- Arrieta, Luis; Vanegas, Marley y Villicaña, Eunice. (2015). **Cuantificación y caracterización de la radiación solar en el departamento de la Guajira-Colombia mediante el cálculo de transmisibilidad atmosférica.** Documento en línea. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-82612015000200007. Consulta: 29/03/2021
- Asociación Española para la Promoción de la Industria Termosolar (2016). **Perspectiva mundial de la energía solar termoeléctrica.** Documento en línea. Consultado en: <https://www.protermosolar.com/perspectiva-mundial-de-la-energia-solar-termoelectrica/>. Consulta: 17/05/2021
- Camayo-Lapa, Bécquer Frauberth (2015). **Desarrollo del modelo bristow campbell para estimar la radiación solar global de la región de Junin, Perú.** Documento en línea. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/rtq/v35n2/rtq08215.pdf>. Consulta: 29/03/2021
- Churio, Oscar; Vanegas, Marley y Villicaña, Eunice. (2017). **Cálculo de las radiaciones total, directa y difusa a través de la transmisibilidad atmosférica en los departamentos del Cesar, La Guajira y Magdalena (Colombia).** Documento en línea. Disponible en: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n07/17380703.html#:~:text=Es%20importante%20resaltar%2C%20que%20hay,aun%20considerando%20una%20atm%C3%B3sfera%20turbia>. Consulta: 29/03/2021
- Dorantes, Rubén; Jaramillo, Ángela y Daza, Nathaly (2015). **Cálculo y diseño de una estufa solar parabólica para la cocción de alimentos. XXXIX semana nacional de energía solar, México.** Documento en línea. Disponible en: <https://docplayer.es/34515684-Z-163-calculo-y-diseno-de-una-estufa-solar-parabolica-para-la-coccion-de-alimentos.html>. Consulta: 02/04/2021
- Domínguez-Inzunza, Luis; Soto, Pedro y Rivera, Wilfrido (2016). **Diseño, construcción y puesta en operación de un sistema de aire acondicionado solar. XL semana nacional de energía solar, México.** Documento en línea. Disponible en: https://anes.org.mx/wp-content/uploads/2019/04/SNES_XL.pdf. Consulta: 02/04/2021
- Gutiérrez, Jeanfreddy. (2020). **La Irónica abundancia solar y eólica de una Venezuela a oscuras". Dialogo Chino.** Documento en línea. Disponible en: <https://dialogochino.net/es/clima-y-energia-es/38521-la-ironica-abundancia-solar-y-eolica-de-una-venezuela-a-oscuras/>. Consulta: 17/05/2021
- International Renewable Energy Agency (2019). **Estadísticas de capacidad renovable.** Documento en línea. Disponible en: https://www.irena.org/-/media/Files/IRENA/Agency/Publication/2019/Mar/IRENA_RE_Capacity_Statistics_2019.pdf. Consulta: 17/05/2021
- Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales (2019). **Atlas de radiación, viento y clima.** Documento en línea. Disponible en: <https://feriaexposolar.com/wp-content/uploads/2019/09/Henry-Benavides-Lanzamiento-ATLAS-de-Radiacion.pdf>. Consulta: 03/05/2021

- Lara, Fernando; Ortiz, Rafael; Mercado, Abelardo; Cervantes, Manuel; Ling, Juan; García, Rosa; Coronel, Jesús y Cerezo, Jesús (2016). **Sistema de calentamiento de agua solar tipo CPC con termosifón para aplicaciones residenciales**. En Asociación Nacional de Energía Solar e International Solar Energy Society (Eds). XL Semana Nacional de Energía Solar, 2016: transición energética para el desarrollo sustentable. Pp. 552-557. Documento en línea. Disponible en: https://anes.org.mx/wp-content/uploads/2019/04/SNES_XL.pdf. Consulta: 28/03/2021.
- REVE (2014). **Energías renovables, eólica y energía solar, en Zulia**. Documento en línea. Disponible en:
<https://www.evwind.com/2014/02/16/eolica-el-zulia-es-un-paraiso-para-las-energias-renovables/>
Consulta: 03/05/2021
- Ministerio de Energía de Chile (2021). **Explorador solar**. Documento en línea. Disponible en: <https://solar.minenergia.cl/inicio>. Consulta 04/03/2021
- Moreno, Isaías. Rivero, David (2018). **Simulación del desempeño de arreglos de miniheliostatos con mecanismos de seguimiento tipo fresnel lineal con elevación**. Documento en línea. Disponible en: https://anes.org.mx/wp-content/uploads/2019/04/SNES_XLII.pdf. Consulta 07/03/2021
- Orellana, Eduardo (2009). **Determinación de áreas con potencial para la instalación de plantas de energía termoeléctricas solar. Caso de estudio: III Región de Atacama**. Pontificia Universidad Católica de Chile. Tesis de Grado. Santiago de Chile, Chile.
- Palma, Francisca (2017). **Energía Solar: las potencialidades que tiene Arica de iluminar todo el país**. Documento en línea. Disponible en:
<https://www.uchile.cl/noticias/130633/energia-solar-las-potencialidades-de-arica-de-iluminar-el-pais>. Consulta: 15/04/2021
- Quintanar, Juan. (2016). **Evaluación de un secador solar tipo invernadero para agregar valor en la transformación de maderas duras tropicales. XL Semana Nacional de Energía Solar, México**. Documento en línea. Disponible en: https://anes.org.mx/wp-content/uploads/2019/04/SNES_XL.pdf. Consulta: 15/04/2021
- Roca, José (2016). **Las 10 plantas termosolares más grandes del mundo: EEUU y España se parten el 90 % del pastel**. Documento en línea. Disponible en:
<https://elperiodicodelaenergia.com/las-10-plantas-termosolares-mas-grandes-del-mundo-eeuu-y-espana-se-reparten-el-90-del-pastel/>. Consulta: 15/04/2021

Encuentro inesperado con la literatura: un diálogo imaginario con Laertes*

Unexpected encounter with literature: an imaginary dialogue with Laertes

Michelle Alejandra Hernández-Serna**

Correo: mahserna@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9793-4605>

Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela.

DOI: <https://zenodo.org/records/10912399>

Resumen

Hamlet es uno de los grandes aportes de William Shakespeare a la literatura y a la cultura en general. Es una famosa tragedia reconocida como una de las primeras obras modernas de la literatura occidental y en ella se destaca un personaje que representa muy bien la angustia y la incertidumbre del ser moderno y contemporáneo: Hamlet, el príncipe de Dinamarca. Él nos lleva a pensar si lo que hacemos vale la pena o no. Si tiene algún sentido la vida. La modernidad expresada desde el personaje se resalta desde la razón y el cuestionamiento. Sus figuras reflexivas evocan la personificación de la consciencia, la meditación sobre la existencia del ser humano, la vida y la muerte, antagónicas, equilibradas, sin un equilibrio real o visible. Tomando en cuenta que las obras literarias están influenciadas por su contexto histórico, la autora de esta entrevista hace un viaje imaginario para encontrarse con Laertes, uno de los personajes de *Hamlet* que trágicamente conoce su destino final y aun así mantiene el interés en satisfacer sus emociones. Un encuentro con la literatura del ayer para intentar entender nuestro presente.

Palabras clave: Laertes, Shakespeare, diálogo con Laertes.

Abstract

Hamlet is one of the great contributions of William Shakespeare to literature and culture in general. It is a tragedy recognized as one of the first modern works of Western literature and in it stands out a character who represents very well the anguish and uncertainty of modern and contemporary being: Hamlet, the prince of Denmark. He leads us to think if what we do is worth it or not. If life has any meaning. Modernity expressed from the character is highlighted from reason and questioning. His reflective figures

*Diálogo literario publicado en calidad de divulgación de la producción científica y artística de destacados estudiantes universitarios.

**Estudiante de Comunicación Social de la Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela.



evoke the personification of consciousness, meditation on the existence of human beings, life and death, antagonistic, balanced, without a real or visible balance. Taking into account that literary works are influenced by their historical context, the author of this interview makes an imaginary journey to meet Laertes, one of Hamlet's characters who tragically knows his final destination and still maintains an interest in satisfying his emotions. An encounter with yesterday's literature to try to understand our present.

Keywords: Laertes, Shakespeare, dialogue with Laertes.

El diálogo...

Ya todos se encontraban adentro, esperando la anhelada batalla...

A Laertes le carcomía la conciencia porque sabía que lo que estaba a punto de hacer era incorrecto, pero la emoción por saciar su sed de venganza lo cegaba y estaba dispuesto a entrar. Sin embargo, algo lo detuvo. Sintió mi presencia y giró su cabeza...

—¿Eh? ¿Qué ruido es ese? ¿Quién anda ahí?

—Hola, Laertes. Sé que no sabes quién soy, pero yo sé muy bien quién eres.

—¿Quién sois? ¿De dónde vienes? ¿Sois un espectro?

—No, mi querido Laertes. Soy una joven doncella, que quiere hablar contigo.

—¿Quién soy yo para merecer esta visita tan tenue de una bella doncella en un momento tan aciago?

—Me halagas, mi querido Laertes. Quiero hacerte unas preguntas, ¿estarías dispuesto a responderlas?

—Sí, mientras no me desviéis hacia la paz.

—Luego de mis preguntas, cruzarás esas puertas y seguirás tu destino. Te lo prometo. La primera pregunta es: ¿Por qué continúas con la sed de venganza hacia Hamlet si una parte de ti dice que es incorrecto lo que estás a punto de hacer?

—¿Por qué lo preguntáis?

—La curiosidad es parte de mi ser.

—Aun así, no me gustaría responder a dicha pregunta.

—Está bien, no estás obligado a responderlas todas. Para hablar de otras cosas que creo que te apasionan, háblame sobre literatura. ¿Has leído sobre Aquiles y Rodrigo Díaz de Vivar, el Mío Cid?

—Me tomáis de sorpresa y me sacáis de mis pensares. Sí, he leído ese magnífico clásico literario creado por Homero y también sobre aquel hermoso y ameno poema, el primero creado por la lengua española, fundamental en la literatura medieval. Os diré un secreto, bella doncella, mi tiempo lo he aprovechado para aprender sobre cultura general, me gusta leer y, sobre todo, saber sobre la literatura occidental, siento que se asemeja más a mis gustos y a lo que soy.

—Me encanta que sepas de literatura, deberías ser muy bueno interpretando frases y comparando obras y poemas literarios.

—Disteis en el blanco. Soy fiel creyente de que la literatura está influenciada por su contexto histórico. Me gusta saber el inicio, desenlace y final de las épocas.

—Muy bien. Si es cierto lo que acabas de revelar, me gustaría que me dijeras: ¿Ves semejanzas y diferencias entre los personajes de la *Ilíada* (puedes tomar a Aquiles de referencia), el Mío Cid y Hamlet?

—Claro, las semejanzas que encuentro entre los personajes de esas tres magníficas obras es que radican en el liderazgo, alcanzan los objetivos que se plantean, son visionarios y asumen sus limitaciones para generar oportunidades. Sin duda, tres grandiosas, increíbles y amenas obras literarias.

—Tienes razón, mi querido Laertes.

—Entre sus diferencias están: Hamlet es un ser humano que constantemente piensa si hacer las cosas o no, él es muy diferente a los personajes presentados en la edad Antigua y la edad Media porque se considera una persona con muchas dudas e incertidumbres, parecido a un filósofo, que reflexiona mucho antes de dar un paso. Mientras que Aquiles es un personaje que si quería algo lo hacía, no lo pensaba ni reflexionaba dos veces, o consideraba que sus actos tuvieran consecuencias futuras. Se puede ver una muy clara y notoria diferencia entre Aquiles y Hamlet, donde el primero se considera un personaje impulsivo y el segundo se considera un personaje titubeante y pensador. Después nos encontramos con el *Cantar del Mío Cid*, cuyo protagonista se encuentra en una situación específica y busca una solución inmediata; claro está que Hamlet es un personaje lleno de dudas, piensa antes de ejecutar una acción.

—Conuerdo contigo, mi querido Laertes; tanto Homero como el creador del Mío Cid son destacables y notorios autores emblemáticos de la edad Antigua y Medieval, pero Shakespeare nos regaló algo nuevo, nunca antes visto, impredecible, sofisticado y trágico. Un personaje inusual.

—Pensemos un poco más sobre esta increíble obra teatral llamada *Hamlet*. Una de las frases que más ha impactado en los lectores ha sido: “Ser o no ser, esa es la cuestión”. ¿Qué habrá querido decir Hamlet con esa frase?

—Si escuchamos con detenimiento la frase y cambiamos las palabras para darle sentido, obtendríamos “existir o no existir”. La visión del pensador es trágica ante una posición de vida, indicando en esta premisa que la muerte sería la solución a la tragedia, pero, a su vez, el temor de la muerte representa la agonía de seguir viviendo.

—Sabias palabras, mi querido Laertes. Inigualable tu definición de tan majestuosa frase. Si puedes mencionar perfectamente el significado de una frase impactante y comparar la obra con otros clásicos literarios, ¿también puedes hablar sobre lo que pueden aprender futuras generaciones de *Hamlet*?

—Sí, *Hamlet* es una obra que rompe los paradigmas de las épocas anteriores; es un abre boca a la reflexión, al pensar, a la consciencia, la incertidumbre, al ser cambiante de las generaciones futuras. *Hamlet* es algo nuevo, visionario, oportuno y armonioso de leer, disfrutar y sentir el placer de probar palabras reflexivas que te llevan a sopesar si tu vida, tus decisiones y los actos que has hecho, los has realizado pensando o de una manera abrupta, rápida y sin sentido común. Sin duda *Hamlet* te deja un sabor cálido en tu paladar, esperando así que atiendas la inmensa reflexión y pongas en práctica la manifestación y reflexión de la consciencia.

—Espléndido resumen sobre la reflexión y la entrada de conciencia hacia los lectores. Me ha gustado mucho haberte escogido como mi entrevistado.

—Estoy a vuestras órdenes, bella doncella.

—Gracias, mi querido Laertes. Pero tenemos que continuar... ya que estás en contexto sobre la edad Antigua, la Medieval y la Moderna, quisiera discernir sobre si consideras que *Hamlet* contaría como una obra moderna.

—Sí, claro que *Hamlet* es una obra moderna, y no solo eso, también pienso que es representativa de toda la literatura moderna. Para determinar si una obra es considerada antigua, medieval o moderna, tenemos

que tomar en cuenta su contexto histórico y ver si la obra representa las palabras clave de la ideología que predomina en esa época. *Hamlet* cumple eso maravillosamente. Al definir las palabras clave de la modernidad y relacionarlas con Hamlet, tenemos el antropocentrismo y la razón. Hamlet es el centro de reflexión, él no busca ni pregunta a un ser divino para hacer sus siguientes movimientos, es él y solo él, con su razonamiento y su locura, su pensar, su consciencia, que hace que en la mayoría de la obra se demuestren fragmentos en los cuales está explícito el antropocentrismo y la razón. En el capitalismo, otra palabra clave de la edad moderna, nos damos cuenta de que Claudio se dejó deslumbrar por las riquezas de su hermano, y pensó que la felicidad es el dinero, así que esa fue la razón por la cual lo asesinó: dinero, amor y el sueño de gobernar una nación. Y por último, nos encontramos con los cuestionamientos al poder, a la estética y a la realidad. La edad Moderna era una época de cuestionamientos y en *Hamlet* se nota mucho este aspecto.

—Perfecta definición de *Hamlet*, en cada una de las formas, palabras y géneros. Me gusta como explicaste todo, se nota que te gusta la obra.

—Claro, soy parte de ella. ¿Cómo no va a gustarme?

—Tienes razón, mi querido Laertes. Me gustó esta maravillosa y perfecta conversación sobre la literatura. El objetivo era sacarte un poco de tu ira y venganza, para que disfrutaras de lo que realmente te gusta: la lectura, el saber y la cultura en general.

—Muchas gracias, bella doncella. Pero los dos sabemos perfectamente que mi final espera por mí.

—Sí, me despido de ti, fiel y noble caballero. Gracias, una vez más, por esta inolvidable conversación.

—Lo que sea por una bella doncella, adiós.

Y lo vi irse hacia su lecho de muerte...



Instrucciones para los autores

Consideraciones generales sobre la presentación y envío de los manuscritos

Los investigadores y público en general interesados en publicar sus trabajos en *Revista Ethos*, deberán ingresar al sitio web de la revista <https://revistaethos.uniojeda.edu.ve/index.php/RevistaEthos/index> y enviar su manuscrito registrándose en la misma. También podrán enviar a través del correo puesto a disposición revistaethosvenezolana@gmail.com

La *Revista Ethos* tiene licencia [Creative Commons \(BY-NC-SA\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/). Esta proporciona un acceso abierto a su contenido, basado en el principio de que *ofrecer al público un acceso libre a las investigaciones ayuda a un mayor intercambio global del conocimiento*. En este sentido, todas las publicaciones de *Revista Ethos* están disponibles en el portal, son libres de tarifas o de algún costo económico por descargarlas; de igual manera, no se tiene como política editorial que las y los autores deban pagar o cubrir algún costo para publicar sus trabajos.

Con la propuesta del trabajo, se presentará una comunicación escrita, firmada por el autor o los autores, dirigida al Consejo Editorial de la revista en la que se autoriza a someter el trabajo a evaluación y publicación en *Revista Ethos*. En dicha comunicación se debe señalar que el trabajo propuesto es original, inédito y no está sometido simultáneamente a proceso de evaluación y arbitraje en otra revista; así como se manifestará la cesión de derechos de publicación y difusión bajo la licencia de [Creative Commons \(BY-NC-SA\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/). Para mayor información, se sugiere guiarse por los modelos disponibles en el sitio web de la revista.

Desde el momento que el trabajo es aceptado y publicado en *Revista Ethos*, el autor o los autores, acepta (n) la cesión de derechos autorales, razón por la cual la revista puede publicar el artículo en formatos físicos o electrónicos, incluido Internet, bases de datos y otros sistemas de información vinculados a la revista. Los autores podrán usar la versión final de su artículo en cualquier repositorio, sitio web o impresos.

Los manuscritos enviados son tratados como documentos confidenciales. Los editores no cargan el documento enviado, ni ninguna parte del mismo, utilizando herramientas de **Inteligencia Artificial (IA)** generativa, ya que esto puede violar la confidencialidad y los derechos de propiedad de los autores y, cuando el artículo contenga información de identificación personal, puede violar los derechos de privacidad de los datos.

Es de importancia aclarar que los datos del autor o los autores deben ser enviados en un documento adjunto, tanto en español como en inglés, que incluya apellidos, nombres, dirección, teléfono, correo electrónico, Orcid, títulos académicos, afiliación institucional con mención del país, cargos actuales, sociedades a las que pertenece, estudios realizados o en curso y publicaciones recientes.

Presentación de los trabajos

Los trabajos deben presentar un resumen de 150 palabras como máximo y cuatro (4) palabras clave. Tanto el resumen como las palabras clave estarán en español e inglés. Igualmente, el título y el subtítulo del trabajo serán presentados también en los idiomas anteriormente mencionados. La extensión no debe ser mayor de quince (15) cuartillas ni menor a diez (10); en caso de incluir gráficos ilustraciones y anexos, la extensión máxima puede ser hasta veinte (20) cuartillas. Todos los trabajos serán presentados en hoja tipo carta, a una sola cara, con numeración continua y con márgenes de dos (2) centímetros en todos los lados. Se podrá utilizar el formato para presentación de trabajos disponible en el portal de la revista.

El texto se presentará con interlineado de 1,5, en fuente Times New Román, tamaño 12, con espaciado posterior entre párrafos de 6 pts. Para las notas a pie de página y los contenidos de las tablas, el tamaño será en fuente Times New Roman tamaño 10, con interlineado sencillo.

Evaluación de los trabajos

Todos los trabajos serán evaluados bajo la modalidad doble ciego por parte de un Comité de Árbitros, conformado por tres (3) de los miembros del Comité Editorial y dos (2) especialistas de reconocido prestigio, seleccionados por el Comité Editorial de la revista, externos a la Universidad Alonso de Ojeda, quienes no conocerán sus identidades. Los trabajos propuestos deben ser originales, inéditos y no podrán ser sometidos simultáneamente a proceso de evaluación y arbitraje en otra revista. Los originales de los artículos propuestos no serán devueltos.

Los criterios de evaluación son los siguientes:

a. Criterios formales o de presentación: 1) originalidad, pertinencia y adecuada extensión del título; 2) claridad y coherencia del discurso; 3) adecuada elaboración del resumen; 4) organización interna del texto; 5) todos los demás criterios establecidos en la presente normativa.



b. Criterios de contenido: 1) dominio de conocimiento evidenciado; 2) rigurosidad científica; 3) fundamentación teórica y metodológica; 4) actualidad y relevancia de las fuentes consultadas; 5) aportes al conocimiento existente.

Una vez recibidos, los trabajos siguen el siguiente proceso, en un tiempo promedio de 90 días: a) inicialmente, se acusa recibo del manuscrito vía correo electrónico; b) seguidamente, el Consejo Editorial realiza una **revisión preliminar** (tiempo estimado 15 días) para determinar si cumple con las Normas para la presentación de trabajos; c) si las cumple, pasa al **arbitraje** (revisión de manuscritos, tiempo estimado 30 días), proceso en el cual especialistas calificados evalúan los trabajos de acuerdo y atendiendo criterios de pertinencia, originalidad, aportes y virtud científica y académica. El Comité de árbitros emitirán un veredicto sobre el trabajo presentado, el cual consistirá en: c-1) **Publicable**. c-2) **Publicable con ligeras modificaciones**, que implican aquellas de forma y estilo, en miras de adaptarse los criterios formales o de presentación de la revista. c-3) **Publicable con modificaciones sustanciales**, que implican aquellas de fondo y construcción del manuscrito, en miras de adaptarse a los criterios de contenido de la revista. c-4) **No publicable**; d) si el trabajo no cumple con los criterios mínimos presente en estas normas; el Consejo Editorial propondrá que no sea enviado al proceso de arbitraje; e) en cualquier caso, se le notificará al autor o autores, por escrito, la decisión.

Los evaluadores no utilizan IA generativa o tecnologías asistidas por IA para realizar la evaluación o el proceso de toma de decisiones de un manuscrito, ya que el pensamiento crítico y la evaluación original, necesarios para este trabajo, están fuera del alcance de esa tecnología y existe el riesgo que la tecnología genere conclusiones incorrectas, incompletas o sesgadas sobre el manuscrito.

Los autores tendrán un máximo de veintiún (21) días para el envío de las modificaciones al Consejo Editorial a la siguiente dirección: revistaethosvenezolana@gmail.com. En caso de no enviarse dichas correcciones en el lapso establecido, se asume **desinterés por parte de los autores de no publicar su trabajo** en la *Revista Ethos*. En caso de que el (los) autor (es) decidan no publicar su trabajo, deberán presentar una comunicación en la cual dejen claro la no publicación del material enviado en la revista. En el caso que el veredicto de los árbitros difiera uno de otro (publicable/no publicable), el artículo será sometido a un nuevo arbitraje hasta obtener una decisión unánime.

La responsabilidad del proceso de arbitraje y la decisión final de publicación de los artículos recae en el Consejo Editorial, en la figura de su Directora.

Casos de controversia

La revista se compromete a dirimir los casos de controversia a través del Comité Editorial en los casos en los que los pares evaluadores señalen tener algún conflicto de intereses con el texto a evaluar. La revista garantiza que serán escogidos a los evaluadores más idóneos también en términos de compatibilidad temática y académica. En casos de dudas, siempre se recurrirá al Comité Editorial para dirimir estos casos.

Proceso editorial

El Consejo Editorial de la *Revista Ethos* se reserva la última palabra sobre la publicación de los artículos y el número en el cual se publicarán. El orden de la publicación y la orientación temática de cada número lo determinará el Consejo Editorial, sin importar el orden en que hayan sido recibidos y arbitrados los trabajos. Con base en ello, se les informará a los autores el número y las fechas aproximadas de su publicación. Durante este proceso, el Consejo Editorial se reserva el derecho de hacer los ajustes y cambios que aseguren la calidad de la publicación. No se devolverán originales.

El autor deberá estar presto a las comunicaciones de la revista por medio de correo electrónico. También deberá proporcionar información de la investigación que soporta el artículo, certificar que el escrito es de su autoría y que en este se respetan los derechos de propiedad intelectual de terceros, mediante el envío de las comunicaciones mencionadas.

Cuerpo del artículo

Título: Debe ser corto, explicativo y contener la esencia del trabajo. Este título debe proporcionarse tanto en el idioma español como inglés. Se establecen los siguientes criterios para la redacción del título: a) claridad; b) brevedad (se sugiere entre 10 y 15 palabras); c) especificidad y d) originalidad.

Autor(es): Indicar los nombres y apellidos completos, títulos profesionales, el nombre de la institución donde se realizó el trabajo o de la institución a la cual pertenece el autor, ORCID o URL de portal académico reconocido con información como investigador, ciudad y país.

Resumen: No mayor de ciento cincuenta (150) palabras, en español y en inglés, en un solo párrafo con interlineado sencillo. En caso que el trabajo se presente en otro idioma, el resumen debe redactarse en ese mismo idioma, en español e inglés. En la redacción del resumen se reseña el objetivo del trabajo, los métodos utilizados, resultados y conclusiones. Se establecen los siguientes criterios para la redacción del resumen: a) preciso; b) completo; c) conciso y d) específico.

Palabras clave: Deberán incluirse cuatro (4) palabras clave en español y en inglés. Estas palabras descriptoras facilitan la inclusión del artículo en las bases de datos internacionales. Se sugiere hacer uso del thesaurus de la UNESCO disponible en: <https://vocabulary.unesco.org/browser/thesaurus/es/>

Apartados y sub-apartados: Los trabajos deberán dividirse en introducción, fundamentos teóricos, metodología, resultados, análisis y discusión de los resultados, conclusión o consideraciones finales y referencias bibliográficas. En el desarrollo, los sub-apartados deberán tener numeración arábiga, siendo de libre titulación y división por parte del autor, procurando el mantenimiento de coherencia interna tanto de discurso como de temática.

Citas: El citado se realizará tomando en cuenta las **normas de la American Psychological Association (APA) en su 7ma. edición actualizada a 2023** y aplicando las pautas establecidas en este apartado. En el texto se utiliza la modalidad autor-fecha y número de página en el caso de las citas textuales.

Citas textuales: se reproduce exactamente las palabras del autor. Si la cita es hasta 40 palabras, se incorpora en el texto entre comillas dobles, sin cursiva. *Ejemplos:*

1. Apellido autor (año) afirma que "texto de la cita" (página).
Según los resultados, Almarza (2020) afirma que "texto de la cita" (p. 5).
2. "texto de la cita" (Apellido autor, año, página).
"las clases sociales se distinguen..." (Almarza, 2020, p. 3).

Si la cita tiene más de 40 palabras, se escribe aparte del texto, en bloque, con sangría en 1 cm desde margen izquierdo, sin comillas, sin cursiva y con interlineado sencillo. Al final de la cita se coloca el punto, seguido del Apellido del autor, año y número de página, entre paréntesis. *Ejemplos:*

En consecuencia,
Texto de la cita. (González, 2012, p. 4)

En el caso de la cita textual narrativa,
Por su parte, Alfonso (2012) afirma que
Texto de la cita. (p. 6)

Citas tipo paráfrasis: cuando se cuenta, resume o reorganice con palabras propias las ideas del autor. *Ejemplos:*

Interpretando los resultados, podría afirmarse, según García (2021), que....
Interpretando los resultados, podría afirmarse que la tasa de crecimiento.... (García, 2021).

Cantidad de autores en las citas: para el caso del mismo autor con obras publicadas en el mismo año, se sigue el siguiente formato (García, 2008a, p. 12) o García (2008b, p. 24). Si son dos o tres autores, se colocarán solamente el primer apellido de cada uno, por ejemplo: Según Reyes y Díaz (2008, p. 90) o (Reyes, García y Díaz, 2008, p. 90). Si son más de tres autores (García et. al, 2022). Siguiendo el mismo criterio explicado anteriormente para las citas textuales y las paráfrasis.

Las **citas secundarias** se utilizan cuando una fuente principal es referida en el texto. Puede citarse de dos formas:

Entre paréntesis: (Apellido del autor original, fecha, como se citó en Apellido del autor secundario, fecha)

Ejemplo: (Abreu, 2002, como se citó en Romero, 2012)

En forma narrativa: Apellido del autor original (fecha, como se citó en Apellido del autor secundario, fecha)

Ejemplo: Abreu (2002, como se citó en Romero, 2012) afirma que no todos los documentos narrativos son de fácil acceso.

Deben evitarse, en lo posible, citas de trabajos no publicados o en imprenta, también referencias a comunicaciones y documentos privados de difusión limitada, a no ser que sea estrictamente necesario. En caso de fuentes documentales, electrónicas u otras que por su naturaleza resulten inviables o complejas para la adopción del citado autor – fecha, puede recurrir al citado al pie de página. En casos más específicos, consulte las normas **APA en su 7ta edición**.

En el caso de documentos en archivos, los autores pueden recurrir al uso de notas al pie de página o a las normas **APA** para la referencia del contenido de los mismos, siempre y cuando mantengan coherencia en el estilo de citado a lo largo del trabajo. Independientemente del método de citado para los documentos en archivos.

Referencias: Las fuentes citadas en el documento deben aparecer en la lista de referencias y cada entrada en la lista de referencia debe haber sido citada en el texto. Las referencias deberán ir al final del artículo, se realizarán tomando en cuenta las **normas de la American Psychological Association (APA) en su 7ma. edición actualizada a 2023** y aplicando las pautas establecidas en este apartado. Estas podrán ser bibliográficas, hemerográficas, documentales, electrónicas, orales y

otras que se hayan utilizado. Tienen cuatro elementos básicos: autor, fecha de publicación, título del trabajo y fuente de recuperación. Deberán ir a interlineado sencillo y con sangría francesa de 1cm, con un interlineado de 1,5 espacios entre obras referenciadas. El orden de las referencias es alfabético por apellido.

Las diferentes obras de un mismo autor se organizarán cronológicamente, en orden ascendente y, si son dos obras o más de un mismo autor y año, se mantendrá el estricto orden alfabético por título. Los autores son responsables de la fidelidad de las referencias. Si un autor es citado más de una vez debe evitarse colocar la tradicional raya que substituía los apellidos y nombres del autor o autores. Ello se explica porque los buscadores electrónicos de los repositorios institucionales leen palabras y la raya no posee ningún significado alfabético.

Las **normas APA versión 7 actualizadas en 2023** permite referenciar hasta 20 y más de 20 autores. En el caso de hasta 20 autores, se separa el penúltimo del último con la letra "y". En el caso de más de 20 autores, se escriben los primeros 19, luego puntos suspensivos, seguidos del último autor de la obra. Los ejemplos que se presentan a continuación, se corresponden a las normas **APA-2023**.

Libros

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). *Título de la obra*. Lugar de publicación: Casa o ente editorial [no debe llevar la palabra "editorial" a menos que forme parte del nombre de la institución editora].

Ejemplo de libro con un autor:

Vera, M. (2013). *Proyecto educativo republicano e instrucción pública en Maracaibo (1830-1850)*. Cabimas: Fondo Editorial UNERMB.

Briceño-Iragorry, M. (1997). *Mensaje sin destino*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Ejemplo de libro con dos autores:

Acosta, N. y Arenas, O. (1999). *América Latina en el Mundo*. Maracaibo: Ediluz.

Ejemplo de libro con más de tres autores:

González, P. et. al (1999). *La innovación es un tema para discutir en países no desarrollados*. Valladolid: Kopena.

Ejemplo de libro obtenido de la web:

Real Academia Española (2011). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa. <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/27899/43273>

Capítulos de libros o parte de una compilación

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). Título del capítulo o sección. *Título del libro* (páginas). Lugar de publicación: Casa o ente editorial.

Ejemplo de capítulo de libro:

Abric, J. (2001). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. *Prácticas sociales y representaciones* (pp 25-41). México: Ediciones Coyoacán.

Artículo en revista arbitrada

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). Título del artículo. *Nombre de la revista*, volumen o año, número, número de páginas.

Ejemplo de artículos en revista arbitrada impresa:

García J. y Colina, A. (2013). *Mapas cognitivos: estrategia de enseñanza-aprendizaje en las ciencias sociales. Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, Año 1 N° 1, pp. 65-79.

Ejemplo de artículo en revista arbitrada con DOI (Digital Object Identifier):

Ramírez, L. (2015). El cultivo del cacao venezolano a partir de Maruma. *Historia Caribe*. Vol. 10, N° 27, pp. 69-101. <https://doi.org/10.15648/hc.27.2015.3>.

Ejemplo de artículo en revista arbitrada en línea sin DOI:

Castillo, L. y Borregales, Y. (2015). Más allá del pergamino: la pintura histórica y la caricatura política en el estudio historiográfico venezolano. *Procesos Históricos*. N° 027, Año XIV, pp. 126-141. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/39640/1/articulo6.pdf>

Trabajos de grado/tesis inédita

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). *Título del trabajo*. (Trabajo de grado/tesis de maestría/Tesis doctoral). Institución, Lugar.

Ejemplo de trabajo de grado/tesis inédita:

Lozano, E. (1999). *Casos de mercadeo en empresas colombianas*. (Trabajo de Grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Ejemplo de trabajo de grado/tesis inédita en línea:

Loaiza, M. (2015). *Casos de mercadeo y publicidad en empresas ecuatorianas*. (Tesis de Maestría).
http://www.dspace.uce.edu.ec/simple-search?location=&query=&filter_field_1=subject&filter_type_1>equals&filter_value_1=MERCADO&filtername=title&filtertype>equals&filterquery=tesis&rpp=10&sort_by=score&order=desc.

Trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias

Apellido, inicial del Nombre del autor (mes, año). *Título del trabajo*. Trabajo presentado en <nombre de la conferencia> de <Institución organizadora>, lugar.

Ejemplo de trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias:

García, J. y Durán, W. (mayo, 2013). *Empoderamiento comunal y gestión de riesgos en espacios comunales de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo. Retos y propuestas*. Trabajo presentado en las Jornadas Riesgos Naturales y Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.

Artículo de periódico

Apellido, inicial del Nombre del autor (año, mes y día). Título del artículo. *Título del periódico*, página.

Ejemplo de artículo de periódico:

Soto, A. (2015, septiembre, 23). PNL logra cambios de conducta en 20 minutos. *Versión Final*, p. 14.

Ejemplo de artículo de periódico en línea:

Chirinos, P. (2015, septiembre, 22). Caminata por un corazón sano. *La Verdad*. <http://www.laverdad.com/zulia/105830-caminata-por-un-corazon-sano.html>

Constituciones

Título de la constitución [Const.]. (fecha de promulgación). número de ed. Editorial.

Ejemplo de constitución:

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela [Const.]. (1999). 3^{ra} edición. Ex Libris.

Leyes

Organismo que la decreta. (día, mes y año). *Título de la ley*. DO o GO: [Diario o Gaceta oficial donde se encuentra]

Ejemplo de leyes:

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (15 de agosto de 2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinaria.

Documentos en archivo

Nombre del archivo. *Sección en donde se ubica*. Libro o tomo. Legajo, Título o asunto del documento. Folio (s).

Ejemplo de documentos en archivo:

Archivo General de Indias. *Audiencia de Caracas*. Ayudas de costa. Legajo 943. N° 267. Informe de la contaduría general favorable a una petición de las Clarisas del Convento de Mérida de Maracaibo en el sentido de que se les diese de expolios del obispo Ramos de Lora lo necesario para hacer reparaciones. Madrid, 31 de marzo de 1796. ff. 1r-2v.

Entrevistas

Nombre del entrevistado, realizada el día, mes año en Lugar (Lugar).

Ejemplo de entrevistas:

Humberto Chirinos, realizada el 07 de febrero de 2016 en el barrio Punto Fijo (Cabimas, Venezuela).

Páginas de internet

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). Título de la entrada.

Ejemplo de página de Internet:

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014). Colección Bicentenario.
http://www.me.gob.ve/sistemas/coleccion_bicentenario/index.php

Entrada de blog

Apellido, inicial del Nombre del autor (año). Título del post. [Entrada de blog].

Ejemplo de entrada de blog:

Moreno, D. (2014). Libro de trucos "Distribuciones basadas en Debian GNU/Linux". [La web del profesor Duglas Moreno]. <http://blogs.unelvez.edu.ve/duglasmoreno/archives/85>

Podcast

Apellido, inicial del Nombre del productor. (día, mes y año). *Título del post* [Audio en podcast].

Ejemplo de Podcast:

Leto, J. (18 de enero de 2015). "Las Moscas" de Horacio Quiroga en *Noviembre Nocturno* [Audio en podcast]. http://www.ivoox.com/las-moscashoracio-quiroga-audiosmp3_rf_3967422_1.html

Película

Apellido, inicial del Nombre del productor y Apellido, inicial del Nombre (director) (año). *Título de la película* [Película]. País de origen: Estudio.

Ejemplo de película:

JÁCOME, M. (Productora) y ARVELO, C. (Director) (2007). *Cyrano Fernández* [Película]. Venezuela: Índigo Media.

Canción

Apellido, inicial del Nombre del escritor (año de copyright). *Título de la canción*. [Canción]. Lugar: Sello discográfico.

Ejemplo de audio:

Juanes. (2013). *La camisa negra* [Canción]. Universal Music Latino

Imagen (fotografía, pintura)

Apellido, inicial del Nombre del artista (Lugar, año). Título de la obra [Formato]. Lugar: Lugar donde está expuesta.

Ejemplo de imagen:

Kahlo, F. (1944). *La columna rota* [Pintura]. México: Museo Dolores Olmedo Patiño.

Imagen o video en línea

Apellido, inicial del Nombre (año). *Título o nombre de la imagen o video* [Archivo de video/imagen].

Ejemplo de video en línea:

Santos, D. (2012). *Apocalipsis ecológico* [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=JzAektg101M>

Twitter

Apellido, inicial de Nombre [@Usuario twitter] (Año, mes, día). Contenido del Tuit [Tuit].

Ejemplo de Twitter:

Santo-Domingo, J. [@teatomayor] (2015, enero, 19). Vangelis, compositor de las partituras originales de Blade Runner y Carros de fuego es autor de la música de Paisajes <http://bit.ly/luzcasalenvivo> [Tuit]. <https://twitter.com/teatomayor/status/557272037258186752>

Facebook

Apellido, inicial del Nombre [usuario en Facebook] (año, mes, día). *Contenido del post* [Estado de facebook] de

Ejemplo de Facebook:

Hawking, S. [Stephenhawking] (2014, diciembre, 19). *Errol Morris' A Brief History of Time is a very respectful documentary, but upon a viewing last night, I discovered something profound and warming. The real star of the film is my own mother.* [Estado de Facebook] de <https://www.facebook.com/stephenhawking/posts/749460128474420>

Anexos: los anexos constituyen elementos complementarios del texto que refiera el lector a una parte del trabajo o fuera de él, con el propósito de ilustrar las ideas expuestas en el texto, ampliar o aclarar o complementar lo allí expresado. Los anexos son contabilizados como parte del número de páginas del escrito.

En el caso de figuras y cuadros, el autor podrá acompañar el original con las ilustraciones que estime necesarias. Las fotografías e ilustraciones deben ser enviadas en formato .jpg con un mínimo de 300 dpi de resolución. Las leyendas o pie de foto no deben hacer parte de las imágenes, por tanto, deben indicarse separadamente. Los anexos deberán estar numerados (Imagen 1, Ilustración 2, entre otros) y reseñados dentro del texto (Ver ilustración x). El fondo de los gráficos, tablas y cuadros deberán ser en blanco. Es responsabilidad del autor conseguir y entregar a la revista el permiso para la publicación de las

imágenes que así lo requieran. Si bien se permiten los anexos a color, debe tomarse en cuenta que la revista en físico se imprime a escala de grises; en tanto que la versión electrónica aparece a color.

Observaciones en cuanto a redacción y estilo

- a. Las subdivisiones en el cuerpo del texto (capítulos, subcapítulos, entre otras) deben tener numeración arábiga, excepto la introducción y la conclusión que no se numeran. Los subcapítulos se reseñarán en decimales (1.1, 1.2, 5.6,) en tanto que las subdivisiones de estos últimos deberán presentarse en letras consecutivas (a, b, c, d, sucesivamente).
- b. Los términos en latín, extranjerismos, así como títulos de obras científicas, artísticas y literarias deberán figurar en letra itálica o cursiva.
- c. La primera vez que se use una abreviatura, ésta deberá ir entre paréntesis después de la fórmula completa; sucesivamente se recurrirá únicamente a la abreviatura.
- d. El inicio de cada párrafo no lleva sangría. La separación entre párrafos será de espaciado posterior en 6 puntos.
- e. Las notas de pie de página deberán aparecer en números arábigos.
- f. Si bien se permite el uso de las notas al pie de página, éstas tendrán un carácter explicativo y ampliatorio (si amerita el caso) de las ideas planteadas en el trabajo. No se aceptará el uso de pie de página para los datos de citas ni referencias, a excepción de referencias de documentos en archivos.
- g. Los cuadros, gráficos, ilustraciones, fotografías, mapas y similares deben aparecer referenciados y explicados en el texto. Deben estar, asimismo, titulados, numerados e identificados secuencialmente y acompañados por sus respectivos pies de imagen y fuente(s), de la siguiente manera: Fuente: Apellido (s), año. Ej.: Fuente: Márquez, 2012.
- h. Los cuadros, tablas, gráficos, ilustraciones y similares deben ser, preferentemente, de elaboración propia (salvo que el trabajo presentado implique el análisis de anexos de autoría externa). La inserción de los mismos debe estar plenamente justificada y guardar estricta relación con la temática y/o aspectos tratados en el trabajo presentado ante *Revista Ethos*.

Para más detalles en cuanto a la aplicación de las normas APA, consulte: <https://normas-apa.org/>