

Revista  
**Oratores**





# **UMECIT**

**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

---

# **Oratores**

---

**ISSN 2410-8928**

**No. 4 – Año 4  
Junio 2016 – Noviembre 2016  
Panamá**





# **UMECIT**

**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

## **AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

### **Rector**

Dr. JOSÉ ALBERTO NIETO ROJAS

### **Vicerrectora Administrativa**

Dra. CLAUDIA MARCELA RUEDA OSSA

### **Vicerrectora Académica**

Mgtra. MARIA PIEDAD NIETO ROJAS

### **Secretaria General**

Mgtra. BRITANIA MONTENEGRO

### **Directora de Investigación**

Dra. MAGDY MAIROBIS DE LAS SALAS BARROSO

### **Directora Académica**

Mgtra. LIANETH RIOS

### **Director de Extensión**

Mgter. MAURICIO CRUZ

### **Director de Postgrado**

Mgter. MAURICIO SIERRA

# Revista **Oratores**

## **EQUIPO EDITORIAL**

### **EDITORIA:**

Dra. Magdy De las Salas Barroso  
Directora de Investigación de la UMECIT  
coord.investigacion.extension@umecit.edu.pa

### **COEDITORIA:**

Mgtra. Lianneth Ríos  
Directora Académica de la UMECIT  
directora.academica@umecit.edu.pa

### **COMITÉ EDITORIAL:**

Dr. Juan Camilo Quijano  
Universidad de Illinois, Estados Unidos

Dr. Jaime Estrella  
Universidad del Caribe, Panamá

Dr. Juan Antonio Gómez  
*Universidad de Panamá*

Dr. René Aguirre Bracho  
Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín, Venezuela

Ing. Bernardo Quijano  
Firma de Consultoría SERIMCO, Colombia

### **CORRECCIÓN Y ESTILO**

Mgtra. Alicia Romero

### **TRADUCCIÓN**

Dr. Juan David Nieto  
Dr. Jesús Mejía

# Oratores

**Revista arbitrada de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT)**

**ISSN 2410-8928**

---

La Revista ORATORES es una publicación en formato impreso, de periodicidad semestral, de corte multidisciplinario. Su Comité Editorial exige la originalidad de cada artículo sometido a consideración para su publicación.

Los trabajos presentados provienen del esfuerzo constante de la comunidad de investigadores, alumnos y docentes que integran la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) y de otras instituciones nacionales e internacionales, interesados en exponer los resultados de sus investigaciones o sus reflexiones, con la rigurosidad científica que exige una publicación arbitrada y cuyos trabajos encuadren en las políticas y normas editoriales de la revista.

Versión electrónica disponible en: [www.umecit.edu.pa](http://www.umecit.edu.pa)

Dirección electrónica para canjes o envíos de trabajo: [oratores@umecit.edu.pa](mailto:oratores@umecit.edu.pa)

Impresa en COLOR DPI

Vía Porras, calle los Tulipanes

Ciudad de Panamá, Panamá.

Telefax (507) 270 – 3120 / 394-8661

Email: [ventas@colordpi.com](mailto:ventas@colordpi.com)

Queda prohibida, sin autorización escrita de los titulares de los derechos de autor, bajo las sanciones contempladas por las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, incluida la fotocopia, el procesamiento informático y la distribución de ejemplares de esta obra mediante alquiler o préstamo.



**CONTENIDO**

<b>Magdy De las Salas Barroso</b> .....	<b>Pag.8</b>
Presentación de la edición	
<b>Dr. José Alberto Nieto</b> .....	<b>Pag.10</b>
Editorial	
<b>Artículos:</b>	
<b>Liris Lafont Mendoza, Colombia y Luis Vera Guadrón, Venezuela</b> .....	<b>Pag.11</b>
Producción virtual de textos como estrategia de enseñanza en el desempeño académico del inglés Texts production virtual teaching as a strategy in english academic performance	
<b>Romel González, Panamá y Marión Rincón, Venezuela</b> .....	<b>Pag.25</b>
Análisis de la producción escrita de niños con síntomas de dislexia a partir de un enfoque lingüístico-cognitivo Written analysis of the production of children with symptoms of dyslexia from a linguistic and cognitive approach	
<b>Marlon Rondón Meza, Colombia</b> .....	<b>Pag.34</b>
Las comunidades de aprendizaje como un espacio de transformación de la acción docente Learning communities as an area of transformation of educational action	
<b>Pablo Gómez, Venezuela; Yajaira Prado, Venezuela y Annie Guerere, Venezuela</b> .....	<b>Pag.46</b>
Formación de competencias investigativas de carácter declarativo y procedimental en los participantes de la maestría en educación superior Investigative skills training declarative and procedural character in the participants of the masters in higher education	
<b>Brunilda Mejía, Venezuela; Yannety Materán, Venezuela</b> .....	<b>Pag.54</b>
Construcción identitaria de los integrantes de los consejos comunales - un enfoque social venezolano Identity construction of the members of the community councils - a Venezuela social approach	
<b>Ensayos:</b>	
<b>Francisco Piniella, España</b> .....	<b>Pag.64</b>
La seguridad marítima: una visión retrospectiva Maritime safety: hindsight	
<b>Eva María Cano, Panamá</b> .....	<b>Pag.69</b>
Rol de la Psicología Educativa a nivel superior Role of Educational Psychology at the higher level	
<b>Gino Osellame, Panamá</b> .....	<b>Pag.80</b>
Personería jurídica de las asociaciones sin fines de lucro y sus órganos regionales Without legal personality of partnerships and profit regional bodies	
<b>Francisca Bernal, España</b> .....	<b>Pag.87</b>
Convenio sobre el trabajo marítimo (MLC-2006): Apreciaciones en los primeros meses de su implantación Maritime Labour Convention (MLC-2006): Appreciations in the first months of its implementation	
<b>Normas de publicación de la Revista ORADORES</b> .....	<b>Pag.93</b>

## PRESENTACIÓN DE LA EDICIÓN



**Magdy De las Salas Barroso**  
**Editora de la Revista ORADORES**  
[coord.investigacion.extension@umecit.edu.pa](mailto:coord.investigacion.extension@umecit.edu.pa)

La Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT), presenta la edición número 4, año 4 de la Revista ORADORES, correspondiente a junio - noviembre 2016, revista editada por la Dirección de Investigación de la universidad. En esta publicación resaltamos la socialización de artículos y ensayos que revelan una notoria riqueza temática y metodológica, en diversas áreas del conocimiento, con una multiplicidad de experiencias investigativas a nivel nacional e internacional al servicio de la comunidad científica.

Esta edición se inicia con las palabras del Rector de la UMECIT, José Alberto Nieto Rojas, quien resalta la importancia de la transferencia del conocimiento que se genera en nuestra casa de estudio y el compromiso institucional de fortalecer los procesos académicos y científicos, para hacer de la UMECIT, una referencia en materia de investigación.

Un total de cinco (5) artículos científicos y cuatro (4) ensayos integran esta edición. **Liris Lafont y Luis Vera Guadrón**, de la Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín, Venezuela, presentan su artículo titulado **Producción virtual de textos como estrategia de enseñanza en el desempeño académico del inglés** el cual tuvo como objetivo evaluar la correspondencia entre la producción textual de cartillas virtuales por los estudiantes de la formación complementaria, enfocadas a la enseñanza del inglés en la básica primaria y su nivel de desempeño. El estudio permitió concluir que con las estrategias de enseñanza se mejoró el desempeño de los estudiantes y responden a los estándares de competencia exigidos por el Ministerio de Educación Nacional colombiano.

A continuación, **Romel González**, Panamá y **Marión Rincón**, Venezuela, presentan su artículo **Análisis de la producción escrita de niños con síntomas de dislexia a partir de un enfoque lingüístico cognitivo** cuyo objetivo fue analizar la producción escrita de los niños con síntomas de dislexia a partir de un enfoque lingüístico-cognitivo, mediante el diagnóstico y clasificación de las desviaciones encontradas en la producción escrita de dichos estudiantes. Entre las conclusiones del estudio destacan que mediante el análisis de la producción escrita, no se puede asegurar que el educando efectivamente padezca de dislexia, ya que esta deficiencia es originada por múltiples factores.

Seguidamente encontramos el artículo realizado por **Marlon Rondón Meza**, Colombia, titulado **Las comunidades de aprendizaje como un espacio de transformación de la acción docente** el cual tuvo como propósito proponer estrategias que permitan promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas de aula en los docentes de educación básica, apoyados de las comunidades de aprendizaje. El estudio concluyó que una comunidad de aprendizaje puede transformar la acción del docente de matemáticas de manera interactiva, dialógica y participativa potenciando los cambios educativos y estimulando la cultura de participación y las alianzas estratégicas en torno a mejorar la calidad de la educación.

Por su parte, **Pablo Gómez**, Venezuela; **Yajaira Prado**, Venezuela y **Annie Guerere**, Venezuela presentan su artículo **Formación de competencias investigativas de carácter declarativo y procedimental en los participantes de la maestría en educación superior** el cual tuvo como objetivo describir la formación de competencias investigativas de carácter declarativo y procedimental en los participantes de la maestría en educación superior. Se concluyó que los participantes poseen una deficiente formación de competencias técnicas investigativas.

Seguidamente presentamos el artículo escrito por **Brunilda Mejías**, Venezuela y **Yannery Materán**, Venezuela titulado **Construcción identitaria de los integrantes de los consejos comunales: Un enfoque social venezolano**. El objetivo del estudio se centró en determinar los elementos que influyen en la construcción identitaria de los integrantes del consejo comunal Morochas III, en el Estado Zulia, Venezuela. Se concluyó que las políticas del Consejo Comunal constituyen los elementos configurativos de la construcción identitaria actual en los integrantes del mismo, políticas fundamentadas en la radicalización de la individualidad e impedir el reconocimiento en los otros. Estas políticas organizacionales generan un perfil de identidad del sujeto caracterizado por la individualidad, la indiferencia, sentirse dominado y excluido.

Por otra parte y dando inicio a las temáticas desarrolladas bajo la modalidad ensayo científico, tenemos inicialmente el presentado por **Francisco Piniella**, de la Universidad de Cádiz, España titulado **La seguridad Marítima: una visión retrospectiva**. En el ensayo se abordó el modelado del concepto de Seguridad Marítima desde una visión retrospectiva, así como desde dentro de un concepto integrador.

La psicóloga **Eva María Cano**, de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología de Panamá, nos presenta seguidamente su ensayo titulado **Rol de la Psicología educativa a nivel superior** en el cual plantea que el rol de la Psicología Educativa a nivel superior se debe establecer con una sólida formación teórica-aplicada y ética, para evaluar, intervenir-asesorar, prevenir-promocionar e investigar, en contextos educativos formales y no formales, contribuyendo al bienestar de la comunidad educativa

A continuación **Gino Osellame**, de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología de Panamá, nos presenta su ensayo **Personería jurídica de las asociaciones sin fines de lucro y sus órganos regionales** en el cual plantea, entre otras cosas, que los objetivos de las asociaciones, constituyen la suma del ideario sobre algún punto específico de los elementos propios de una sociedad determinada y es comprensible que dichos objetivos se difuminen dinámicamente y no queden estancados exclusivamente en un círculo minúsculo de personas, sino que vayan captando cada vez más adeptos, en distintos puntos de una región o un país

Por último, **Francisca Bernal** de la Universidad de Cádiz, España, nos presenta su ensayo titulado **Convenio sobre el trabajo marítimo (MLC-2006): apreciaciones en los primeros meses de su implantación**, en el cual plantea que la culminación de este convenio durante el proceso de negociación del mismo conllevó a que se hicieran ciertas concesiones y a que se rebajara parte de su contenido obligacional y ambicioso. En la actualidad queda como un Convenio de mínimos, y se señala que se trata de una herramienta para la consecución de un trabajo decente para la gente de mar.

Amigos lectores, la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, fomenta y desarrolla la investigación como eje transversal en todos sus procesos académicos, fortalecidos por sus revistas científicas, velando por la periodicidad y calidad editorial para su mejora continua y su inclusión en índices y bases de datos nacionales e internacionales.

Este número, en el que participan investigadores de instituciones de educación superior de España, Venezuela, Colombia y Panamá, estamos seguros que contribuirá a la discusión y actualización académica, necesarias en el quehacer investigativo.

## EDITORIAL



**José Alberto Nieto**

**Rector de la Universidad Metropolitana de Educación,  
Ciencia y Tecnología, Panamá**  
**rectoria@umecit.edu.pa**

Posicionar una institución en el ámbito académico exige, sin lugar a dudas, un compromiso permanente por impulsar la investigación como eje transversal de la acción universitaria. En tal sentido, la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) cuya rectoría ejerzo como un privilegio y oportunidad existencial, promueve de forma indeleble el desarrollo de una cultura de investigación y propicia la generación de espacios que permitan a propios y foráneos, compartir sus experiencias y productos intelectuales.

En tal sentido, nuestras revistas científicas, en este caso particular, la Revista Multidisciplinaria ORADORES, quien arriba a su cuarto año consecutivo y su edición número 4, representa sin lugar a dudas un medio para difundir la información científica y hacer realidad la transferencia del conocimiento.

El rigor científico en los procesos de edición y montaje son requisitos indispensables para que una publicación pueda aspirar a posicionarse en los más exigentes rankings internacionales y sobre esa base nos encontramos en un proceso de autoevaluación y mejoramiento continuo que conviertan a ORADORES en un foro abierto a todas las corrientes del pensamiento, cumpliendo con los niveles de calidad y rigurosidad científica que exige una revista. En tal sentido, promovemos, adicionalmente, en la comunidad universitaria y en particular, en la praxis del investigador, la aplicación de herramientas metodológicas propias de la actividad científica sobre la base de la ética, tan indispensable en la acción investigativa y en toda construcción humana.

Los procesos de acreditación y reacreditación de las universidades en Panamá, más allá de convertirse en actos de fiscalización y revisión, son oportunidades para pensar la Universidad desde adentro, para orientar nuestras acciones hacia las necesidades sociales del país y de la región, para mejorar continuamente los procesos organizacionales y cada día avanzar hacia la excelencia, en medio de ambientes de transformación social permanentes.

Podemos ser capaces de renovar nuestras estructuras académicas y administrativas, tal como lo exige la universidad de este siglo, siendo protagonistas y responsables de liderar acciones que impacten favorablemente en la sociedad y donde los espacios de interacción académicos, sean por excelencia las cunas de la generación de conocimiento, la innovación, la creatividad y la responsabilidad social.

La UMECIT está comprometida con los procesos académicos y científico- tecnológicos y estamos dando pasos firmes y sólidos para hacer de la institución una referencia en materia de investigación. Cumplir con la misión institucional de promover valores y principios tales como el espíritu investigativo, la iniciativa y la ética, nos orienta día a día hacia el ejercicio de un verdadero liderazgo científico. Nuestras revistas son un ejemplo concreto de tal interés y compromiso.

Estoy seguro que este número contribuirá a fortalecer los espacios de interacción, actualización y debate necesarios para la comunidad científica nacional e internacional.

# PRODUCCIÓN VIRTUAL DE TEXTOS COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DEL INGLÉS



**Liris Lafont Mendoza**  
Escuela Normal Superior de Sahagún, Córdoba, Colombia.  
llafontmendoza@gmail.com



**Luis José Vera Guadrón**  
Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín, URBE, Venezuela.  
luisjverag@hotmail.com / luis.vera@urbe.edu.ve

Fecha de recepción: 11/11/2015    Fecha de revisión: 21/02/2016    Fecha de aceptación: 24/03/2016

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo evaluar la correspondencia entre la producción textual de cartillas virtuales por los estudiantes de la formación complementaria, enfocadas a la enseñanza del inglés en la básica primaria y su nivel de desempeño en la Escuela Normal de Sahagún Córdoba. El estudio se fundamentó en los aportes teóricos de Basturkmen (2012), Day y Krzanowski (2011), Díaz y Hernández (2010), entre otros. El tipo de investigación fue explicativa, con diseño cuasiexperimental, longitudinal, de campo. La población se constituyó en los estudiantes del III semestre de la Escuela Normal de Sahagún, se les aplicó un pretest y un postest de conocimiento, sometido a validez y confiabilidad, los datos se procesaron con la estadística inferencial. Los resultados de la primera prueba revelaron que existe un bajo rendimiento, luego de aplicar la estrategia se logró que los dos grupos obtuvieran en la posprueba un alto rendimiento, pues lograron la producción textual de cartillas diseñadas a través de herramientas virtuales y el nivel de desempeño en una segunda lengua, como el inglés. Estos resultados se obtuvieron de un estudio realizado en tres fases: revisión teórica relacionada con el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje; aplicación de pretest y postest a 40 estudiantes de III semestre de la formación complementaria y finalmente, la elaboración de cartillas publicadas en Calameo; se concluye que con las estrategias de enseñanza se mejoró el desempeño de los estudiantes y responden a los estándares de competencias exigidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Palabras clave: producción textual, desempeño académico, estrategias de enseñanza, herramientas virtuales.

## **TEXTS PRODUCTION VIRTUAL TEACHING AS A STRATEGY IN ENGLISH ACADEMIC PERFORMANCE**

### **ABSTRACT**

This study aimed to assess the correlation between textual production virtual lessons for student's further training, focused on teaching English in elementary school and its level of performance in the Normal School of Sahagún Córdoba. The study was based with the theoretical contributions of Basturkmen (2012), Day and Krzanowski (2011), Diaz and Hernandez (2010), among others. The research was explanatory, with quasi-experimental design, longitudinal field. The population was established in the third semester with students of normal school Sahagún, it was administered a pretest and posttest of knowledge to the students, subject to validity and reliability, data were processed using inferential statistics.

The results of the first test revealed that there is a low yield, after applying the strategy it was possible that the two groups obtain the posttest high performance, as they reached the textual production of primers designed using virtual tools and performance level in a second language such as English. These results were obtained from a study conducted in three phases: theoretical revision regarding the use of teaching and learning strategies; application of pretest and posttest to 40 students of III semester further training and finally, the development of booklets published o in Calameo; It concludes that teaching strategies on student performance improved and meet the standards of competence required by the Ministry of Education.

**Keywords:** textual production, academic performance, teaching strategies, virtual tools.

### **INTRODUCCION**

El aprendizaje de la lengua inglesa se ha convertido en la actualidad, en una necesidad universal que favorece la comunicación y se consolida como un reto para todas las instituciones educativas. En tal sentido, la Organización Mundial para el Desarrollo de la Ciencia, la Cultura y la Educación(UNESCO, 2012),considera que si se desea brindar una educación de calidad se necesita contar primero con docentes calificados, para lo cual se deben reforzar las labores de los capacitadores, apoyar la elaboración y seguimiento de políticas en la materia. En relación con la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, propone el desarrollo de los estándares por competencia con el uso de un enfoque comunicativo que involucra el desarrollo de las habilidades de oralidad, escucha, lectura y escritura.

Cabe agregar, que la escritura es mirada como la opción más compleja de las cuatro habilidades, debido a las dificultades que permanentemente reflejan los estudiantes en el uso de estructuras y apropiación de vocabulario en una segunda lengua lo cual es vivenciado en el día a día de cualquier docente de lenguas extranjeras, a través de su quehacer pedagógico. Al respecto, el estudio de los métodos empleados en todos los tiempos para la enseñanza del inglés, muestra formas diferentes en el que se incluye el método tradicional, donde la escritura es solo un instrumento para elaborar oraciones y aplicar la gramática sin tener en cuenta la intención e interés del individuo y mucho menos el aspecto comunicativo.

Es evidente entonces, que el uso de la escritura como estrategia de enseñanza para mejorar los procesos de aprendizaje en el aula, favorece al desarrollo de competencias básicas en el individuo, entre estas la interpretación, capacidad de análisis, argumentación y proposición; además, conlleva a la consulta y puesta en práctica de otros procesos que subyacen a la lectura, donde se destaca la crítica, selección y síntesis de las ideas a desarrollar. Por lo tanto, la redacción es también una alternativa eficaz en la gestión del conocimiento y promover en este caso, el aprendizaje de una segunda lengua.

En el mismo orden de ideas, la redacción es un proceso, de acuerdo con Hedge (2002), que involucra

varias actividades al partir de un propósito, generar ideas, organizar la información, seleccionar las expresiones apropiadas, según el idioma, elaborar un borrador, lectura, examen del texto, luego revisión y edición. De este modo, la labor pedagógica de los docentes exige acompañamiento a los estudiantes durante el proceso y motivación desde un comienzo, amerita además, diseñar propósitos claros, actividades comprensibles que conduzcan al mejoramiento de los componentes lingüístico, pragmático y sociolingüístico de la lengua.

En consecuencia, el desarrollo de las habilidades conducentes a la redacción de textos “cartillas” enfocados a la enseñanza del inglés en la básica primaria como una estrategia alternativa para mejorar los procesos de aprendizaje y desempeño académico en los estudiantes de la formación complementaria, depende de la claridad sobre la clase de texto que se quiere construir, conocimiento sobre las técnicas de aprendizaje del individuo, estrategias de enseñanza que se deben emplear, según el contexto y el uso de las herramientas virtuales que faciliten el aprendizaje.

En ese sentido, los estudiantes de III semestre de la formación complementaria de la Escuela Normal Superior Lácides Iriarte, iniciaron un proceso de familiarización sobre el uso de estrategias de enseñanza del inglés a partir de la indagación, selección y socialización de las actividades y estrategias más representativas del contexto institucional. Esta primera fase conllevó a una segunda, constituida en la producción textual de ejemplos sobre actividades diversas. Los estudiantes se apoyaron en herramientas virtuales para seleccionar imágenes que consideraron de interés y pertinentes según los grados o nivel para el cual se estaban diseñando. Sin embargo, una revisión práctica en el mismo grupo, fue necesaria para conocer el impacto de las actividades propuestas.

Cabe agregar, que la Escuela Normal de Sahagún brinda las orientaciones pedagógicas necesarias en el diseño de una clase, sin embargo, la redacción de las instrucciones de las actividades en inglés, la elaboración de textos cortos en el diseño de algunas actividades, la producción textual de tiras cómicas para niños, se constituyó en una experiencia de grupo nueva en los maestros en formación; lo que permitió el desarrollo de la tercera fase del estudio orientada a la producción de textos.

Por consiguiente, la producción textual de cartillas en inglés por los maestros en formación enfocados a los grados de la básica primaria como actividad estratégica, permitieron consolidar planes de clases y diseñar actividades propias y de igual forma se favoreció el aprendizaje de vocabulario, estructuras gramaticales y producción textual tras un proceso de planeación, elaboración, revisión y publicación de las mismas en forma física y virtualmente a través del programa Calameo.

Resulta oportuno señalar, que la Escuela Normal Lácides Iriarte de Sahagún- Córdoba, Colombia, se caracteriza por ofrecer todos los grados de formación educativa, es decir, preescolar, básica primaria, básica secundaria, media académica y formación complementaria. Los maestros en formación inician desde el primer semestre sus prácticas pedagógicas en todas las áreas del conocimiento, incluyendo inglés no solo en las sedes de la primaria de la Escuela Normal, sino también en las demás Instituciones públicas y privadas que ofrece el municipio, siendo ésta una oportunidad para dar a conocer sus competencias en el campo laboral.

En relación con los planteamientos descritos, se han detectado deficiencias de los maestros en formación en el uso del inglés, por lo tanto requieren mejorar las competencias lingüísticas y procedimentales en los mismos, para poder utilizar una segunda lengua en sus actividades pedagógicas se hace relevante fortalecer las competencias en redacción, la cual exige de unas acciones previas o “input” necesario que le permiten adquirir las herramientas necesarias, a través de lecturas y ejercicios de escucha a fin de producir textos de manera satisfactoria según el propósito e intereses, a fin de dar orientaciones sobre la manera de cómo aprenden los niños y la importancia del uso de las herramientas informáticas con fines académicos.

Por las consideraciones anteriores, el artículo tiene como objetivo divulgar los resultados del estudio dirigido a evaluar la correspondencia entre la producción textual de cartillas virtuales por los estudiantes de la formación complementaria, enfocadas a la enseñanza del inglés en la básica primaria y su nivel de desempeño en la Escuela Normal de Sahagún Córdoba, Colombia, pues existen pocos trabajos que emplean cartillas como material de apoyo para la enseñanza del inglés en primaria, elaboradas por los mismos docentes.

De igual manera, tampoco existen investigaciones previas, en la cual los estudiantes de la formación complementaria construyan material académico en aras de su propio nivel de formación en inglés y a la vez mejorar sus prácticas pedagógicas; por tanto, este estudio se considera un aporte relevante en las escuelas de preescolar y primaria, especialmente donde la figura del docente titular tenga poca formación en éste y se abre la oportunidad para futuras investigaciones.

## **FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

### **Desempeño académico**

El desempeño académico es variado y depende muchas veces de los diferentes factores a los cuales puede estar asociado, según cada contexto, de igual manera puede ser expresado por medio de la calificación asignada o el promedio obtenido por el alumno; también se considera que el promedio resume el rendimiento escolar. Los problemas académicos como el bajo rendimiento académico, el bajo logro escolar, el fracaso escolar y la deserción; de acuerdo con Navarro(2003), el desempeño académico es denominado también rendimiento escolar o aptitud escolar, en la vida práctica son empleados como sinónimos por los docentes, por tanto está referido al nivel de conocimiento demostrado en un área específica.

En ese sentido, Vera, (2000) considera que el rendimiento académico se refiere a la actuación del estudiante en relación con los conocimientos y habilidades que tiene en una asignatura específica como producto de un proceso sistemático instruccional. Por su parte, Briggs (1987), citado por (Navarro, 2003), afirma que el rendimiento guarda relación con el grado en el que se alcanzan los objetivos de un curso evaluado, según ciertos criterios previamente establecidos.

Al respecto, el desempeño académico está relacionado con el aprendizaje de conocimientos procedimentales, según, Díaz y Hernández (2010), es el “saber hacer” se refiere a la ejecución de procedimientos, habilidades, destrezas, entre otros; de igual manera Moreira (2012), citados por Romero (2015), consiste en el aprendizaje de habilidades cognitivas sobre cómo ejecutar acciones; representadas mentalmente por medio de producciones o reglas sobre condiciones y acciones.

En efecto, los procedimientos son un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la obtención de una meta determinada, tales como elaboración de resúmenes, ensayos o gráficas estadísticas, el uso de algoritmos u operaciones matemáticas, la elaboración de mapas conceptuales, entre otros. Por tanto, se refiere al saber cómo realizar determinada actividad, es el quehacer práctico adquirido de manera gradual a través de la ejercitación constante, hasta su integración por completo a la estructura cognitiva del alumno.

El presente estudio, toma como referente los niveles de desempeño sobre un curso o programas evaluados, en este caso, el planteado por el Ministerio de Educación Nacional MEN (2006), para la enseñanza de una segunda lengua en todas las Instituciones Educativas Colombianas, a través de la aplicación de los criterios de estándares por competencia. De esta forma, la equivalencia correspondiente al nivel de desempeño de los estudiantes, según la clasificación nacional, se describen en los niveles bajo, básico, alto y superior, relacionados de acuerdo con las calificaciones obtenidas, ver cuadro 1:

**Cuadro 1. Nivel de desempeño de los estudiantes**

<b>BAJO</b>	<b>BÁSICO</b>	<b>ALTO</b>	<b>SUPERIOR</b>
<b>1.00- 5.90</b>	<b>6.00- 7.90</b>	<b>8.00- 8.90</b>	<b>9.00-10.0</b>

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2012).

En relación con lo anterior descrito, los niveles de desempeño según el MEN, (2006), permiten ubicar a los estudiantes por grados de escolaridad. En este sentido, de 1º a 3º de primaria deben pertenecer al nivel de principiante (A1); los grados 4º a 7º deben pertenecer al nivel Básico (A2); los grados 8º a 11º deben pertenecer al nivel Pre- Intermedio (B1) y finalmente, los estudiantes de Educación superior deben alcanzar el nivel Intermedio (B2). Sin embargo, existen varios factores que pueden afectar el desempeño académico, los cuales están asociados con el estado emocional del individuo, el uso de materiales empleados en el proceso, la metodología empleada por los docentes, el propósito y las formas de evaluar, es decir con las estrategias de enseñanza.

### **Estrategias de enseñanza**

Las estrategias de enseñanza, según Díaz - Barriga y Hernández (2010, p. 141), “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”. Por lo tanto, son presentadas como medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica necesaria, las cuales se logran mediante tácticas que se utilizan para abordar y comprender más fácilmente lo que se está estudiando.

Por consiguiente, los docentes deben utilizar estrategias, de acuerdo con Godoy y Vera (2014), para poder hacer frente a las diferentes asignaturas, disponiendo de los medios necesarios orientados a encaminar el desarrollo y perfeccionamiento del conocimiento en sus estudiantes; esto supone, enseñar a hablar bien, comprender fielmente lo escuchado, así como analizarlo y ponderarlo con espíritu crítico, ubicándose en un contexto específico.

Cabe agregar, que en el aprendizaje del inglés, son consideradas como las acciones ejercidas por los docentes, con el fin de fijar los conocimientos en los alumnos y así lograr al máximo, el objetivo del proceso enseñanza, mejorar el desempeño académico con el propósito de aprender a producir textos de manera satisfactoria, según el propósito e intereses de los estudiantes, los niños y el contexto, demostrando la importancia del uso de las herramientas informáticas con fines académicos.

### **Producción textual**

La redacción, producción textual o “discurso escrito” como lo denomina Van Dijk (2001), exige mayor complejidad que el discurso oral. En lo referente a la definición afirma que “el discurso es una unidad observacional”; lo cual indica que se deriva de lo que se lee y escucha. De este modo, el término de discurso está más relacionado con la lengua oral desde mediados del siglo XX, razón por la que en este estudio se empleará la expresión “producción textual.”

Con referencia a lo anterior descrito, la redacción es considerada, según Hedge, (2002), como el resultado de todo un proceso que involucra varias etapas que inician con la identificación del propósito mismo, la planificación, el acto de generar ideas y organizar la información, incluyendo la elaboración de un borrador, lecturas adicionales, revisión y edición del texto producido, cuidando el aspecto formal de la lengua, de acuerdo con Van Dijk (2001), las estructuras superficiales y profundas, respectivamente.

Como puede observarse, la producción textual es vista también como una manera de comunicar con sentido, de acuerdo con Alonso y Fernández (2006), a través de la diversificación y la multiplicación de categorías; pues los estilos de comunicar se derivan de los estilos de pensar y cómo los actos del habla se relacionan con la convicción y están mediados por el desempeño de la vida social. Al respecto, Van Dijk, (2001: 79), considera que la cognición “es la categoría más importante, a través de ésta se

En efecto, la producción de texto, implica, según Hedge (2002), que la información debe ser clara, asequible y poseer estilo apropiado. La publicación dirigida a un contexto en particular, puede influir en contenido y estilo, por ejemplo, una descripción de una persona difiere en contenido y forma según sea, bien de tipo literario, un ensayo académico o una solicitud de la policía, una revista juvenil, una carta, entre otros.

En ese sentido, existen varias estrategias enfocadas a la enseñanza de la producción textual, comúnmente denominada redacción, se puede mencionar la tarea, según Corrales (2009), como una de las maneras que constituyen una manera natural de involucrar la realidad y consolidar las acciones comunicativas en la enseñanza de idiomas; se concibe como exitosa al planear actividades que sean atractivas para los estudiantes y a la vez comunicar los planes propuestos desde un comienzo, manifestando estar sujetos a cualquier cambio, de acuerdo al progreso de los estudiantes.

De igual manera, el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) también es asumida como un apoyo a la creación de textos, debido a que motiva a los estudiantes a mejorar su redacción y a ampliar acerca del tema que le concierne, asumiendo una actitud positiva, según Gutiérrez, Gómez y García (2013), los entornos escolares han mejorado óptimamente con el uso de las TIC, el alumno desarrolla el pensamiento crítico, la creatividad, se rompe la monotonía y descubre nuevas formas de aprender, ayuda a la toma de decisiones frente a los retos actuales, se incrementa la participación, fomenta la interacción, se enriquece el vocabulario, entre otros.

Al respecto, la tecnología es una herramienta que contribuye poderosamente con el deseo de indagar, aumenta la posibilidad de poder ampliar conceptos, se generan espacios para interactuar y producir conocimiento. En lo concerniente al aprendizaje de una segunda lengua, permite la interacción a través del chat, resolver ejercicios en línea con posibilidad de retroalimentación, diligenciamiento de formularios con propósitos definidos. En tal sentido, los educadores innovadores, según Arrobas, Cazenave, Cañizares y Fernández (2014), hacen uso de la tecnología para revolucionar la enseñanza con la intención que los estudiantes revisen los contenidos antes de la clase, lo cual fortalece el conocimiento y se libera tiempo para el aprendizaje activo en el aula.

Atendiendo a lo anterior, este estudio parte del ejercicio práctico del enfoque por procesos hasta llegar al enfoque de producto. Por lo tanto, inicialmente se consulta acerca de los contenidos y estrategias más llamativas para los estudiantes que pueda generar en ellos un cambio positivo de actitud frente al aprendizaje; de este modo, se construyen actividades escritas focalizadas al área de inglés para primaria tomando como referencia los estándares por competencias planteados por el MEN. En ese sentido, subyacen algunos criterios que son claves para poder asegurar la claridad y precisión del texto, tales como tener en cuenta la organización del contenido, los rangos gramaticales, uso apropiado del vocabulario, complejidad de la estructura de las oraciones, uso de puntuación adecuada y fluidez en el uso de expresiones o modismos.

Infograma 1. Producción de textos



Fuente: Elaboración propia (2015).

Es evidente entonces, que existen otras estrategias que facilitan la redacción en los estudiantes y motivan al aprendizaje de una segunda lengua. En este aspecto se puede mencionar la elaboración de “comic strips” o tiras cómicas en las que los estudiantes dibujan los personajes o recrean las imágenes encontradas en internet hasta terminar la historieta en un número determinado de cuadros; los docentes deben pensar en un número de opciones metodológicas posibles para ajustar las clases a contextos particulares; Basturkmen (2012), señala que hacen una transición entre la enseñanza general del inglés y atendiendo un propósito determinado, a fin de responder a la globalización. A este nuevo propósito de la enseñanza del inglés se le denomina English for Specific Purposes (ESP) que significa Inglés para propósitos específicos.

Al respecto, se piensa que todos los aprendices necesitan beneficiarse de un curso diseñado según sus necesidades; por lo tanto, ESP involucra enseñanza y aprendizaje, habilidades específicas y necesidades del idioma por aprendices en particular con propósitos específicos. (Day y Krzanowski, 2011), se hace necesario definir el objetivo de enseñanza del inglés con el propósito de alcanzar los estándares de competencia exigidos, cuando se refiere al aprendizaje de una segunda lengua en forma natural.

## METODOLOGÍA

Debido a que el objetivo del presente estudio es evaluar la correspondencia entre la producción textual de cartillas virtuales como estrategia de enseñanza y el nivel de desempeño de los estudiantes de la formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Sahagún, se consideró que el tipo de investigación es explicativa, según (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), pues está dirigida a responder por las causas de los eventos, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables.

Por otra parte, la investigación permite, según Hurtado (2102), obtener resultados de la aplicación de estrategias con el fin de generar información de la cual se puedan derivar criterios útiles para la toma de decisiones referentes a la producción de textos virtuales generado como producto de la misma. De igual manera, el diseño de la investigación es cuasi experimental, que en palabras de Arias (2012), manifiesta que se manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes. Es longitudinal por cuanto se recabaron los datos en diferentes puntos del tiempo para realizar inferencias acerca del cambio, sus causas y sus efectos; es de campo pues se caracteriza porque el investigador adquiere los datos de fuentes directas o de los sujetos investigados en su contexto natural.

La población seleccionada para la obtención de la información y desarrollo de este estudio en aras a efectuar la medición respectiva, corresponde a un muestreo probabilístico (Arias, 2012, p.83) en la cual fueron seleccionados 20 estudiantes del grupo de III semestre A y 20 estudiantes del grupo III semestre B de la formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Sahagún para un total de 40 estudiantes.

**Cuadro 2. Representación de la muestra**

Institución	Grupo	No de muestra
Escuela Normal	III Semestre A	20
Escuela Normal	III Semestre B	20
Total.....		40

Fuente: Elaboración propia (2015)

Los instrumentos de recolección primaria de datos fue la prueba de contenido, aplicada en dos momentos: preprueba y posprueba con dos grupos del III semestre sin grupo de control, (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; p 135). Las pruebas fueron diseñadas con 20 preguntas de conocimiento sobre el área de inglés con varias modalidades, en las cuales se incluyeron 5 preguntas de opciones múltiples con única respuesta, 5 preguntas de apareamiento, 5 preguntas abiertas para responder en inglés y 5 preguntas de completación. Para el diseño de estas pruebas se tuvo en cuenta los contenidos y desarrollo de las competencias lingüísticas y pragmáticas que refuerzan el trabajo de los estudiantes de formación en sus prácticas pedagógicas con los niños de la primaria.

En cuanto a la validez del instrumento, fue comparado con los criterios de estándares por competencia estimados para la básica primaria, según la Guía 22 del MEN (2006), con el fin de determinar la correspondencia entre la temática de los cuestionarios y los criterios previamente establecidos, según Urribarrí (2014), con el objetivo de determinar la validez interna; con este mismo propósito también se realizó una equivalencia entre una primera y segunda prueba con medición de la variable dependiente.

Para estimar la confiabilidad de las dos pruebas se aplicó el método de test – retest, en el cual se calcula un coeficiente test- retest para determinar si el instrumento mide de manera consistente de una ocasión a otra. (Urribarrí, 2014). En este sentido, se aplicó cada prueba a dos grupos diferentes en situaciones y contextos similares cuyos márgenes de diferencia fueron las siguientes: Primera prueba grupo A: 52,95 y grupo B: 57,2. En la segunda prueba se obtuvo grupo A: 75,85 y grupo B: 72,2; considerados altamente confiable para su aplicación.

El análisis de datos se llevó a cabo con la ayuda de la organización de la información y tabulación de los datos mediante la aplicación del programa SPSS Versión 22. Por tanto, una vez aplicadas las dos pruebas, correspondientes a una preprueba y una posprueba, se procedió a verificar la prueba de normalidad para verificar el comportamiento de la misma, con la prueba paramétrica o no paramétrica (Balestrini, 2006). Para ello, se siguieron los pasos de comprobación de hipótesis alterna y nula.

### ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis de los resultados se realizó mediante la organización de los datos tomando en cuenta el objetivo dirigido a evaluar la correspondencia entre la producción textual de cartillas virtuales por los estudiantes de la formación complementaria, enfocadas hacia la enseñanza del inglés en la básica primaria y su nivel de desempeño en la Escuela Normal de Sahagún Córdoba. Debido a que la prueba de normalidad no se puede aplicar con las dos mediciones, según este caso; entonces, se procedió a verificar las diferencias entre dichos resultados y determinar la significancia entre las dos medidas tomando como punto de referencia el valor de alfa (0.05) como margen de error. Ver cuadro 3.

**Cuadro 3. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra**

		DIFERENCIA
N		40
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	-20,6500
	Desviación estándar	16,56773
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,145
	Positivo	,081
	Negativo	-,145
Estadístico de prueba		,145
Sig. asintótica (bilateral)		,034 <sup>c</sup>

- a. La distribución de prueba es normal.
- b. Se calcula a partir de datos.
- c. Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente: Elaboración propia (2015)

La prueba estadística seleccionada fue la de Kolmogorov Smirnov, puesto que la población del estudio es mayor a 30 muestras. En atención a la aplicación de la prueba KS, se corroboró una distribución de no normalidad con un resultado de 0,034 es decir, debajo del valor de alfa (0.05), por lo que se continuó con el paso de la verificación de igualdad u homogeneidad de varianzas. En este sentido, se escogió la prueba Wilcoxon por reunir las características de presentar dos medidas y muestras relacionales; en el cuadro 4, se observa el resultado de 0,00 por lo que se comprueba la no normalidad encontrándose entonces un nivel de significancia considerable entre la primera y segunda prueba.

**Cuadro 4. Estadísticos de prueba**

3	POSTEST - PRETEST
Z	-5,311b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

- a. Prueba de Wilcoxon de los rangos consignó
- b. Se basa en rangos negativos.

Fuente: Elaboración propia (2015)

Los datos estadísticos de los resultados obtenidos en la primera prueba, permitieron realizar un análisis de la situación planteada en este estudio, atendiendo las dimensiones correspondientes, observamos que el desempeño académico de los estudiantes en la primera prueba varió un poco entre un grupo y otro. En el cuadro 5, se observa que el grupo de III semestre A alcanzó un promedio de 52.95 y el grupo de III Semestre B alcanzó un promedio de 57,2; para un promedio general de 55.08 entre los grupos.

**Cuadro 5. Resultados de la Primera Prueba**

GRUPO		Estadístico	Error estándar
NOTAS GRUPO A	Media	52,95	3,652
	Desviación estándar	16,330	
	Rango intercuartil	25	
	Asimetría	-,447	,512
	Curtosis	-,498	,992
GUPO B	Media	57,20	4,081
	Desviación estándar	18,249	
	Rango intercuartil	32	
	Asimetría	-,324	,512
	Curtosis	-1,094	,992

Fuente: Datos aportados por SPSS. V.22 (2015)

Por consiguiente, atendiendo los niveles de criterios que se manejan en la Institución, observamos que éstos van de la escala numérica de 1.0 hasta 10 lo que corresponde respectivamente a las descripciones de Bajo, Medio, Alto y Superior. Ahora bien, si observamos la correspondencia de cada grupo de manera aislada y por otro lado, las medias agrupadas de ambas muestras 52,95 y 57,20; teniendo en cuenta que para aprobar se necesita haber igualado o superado un resultado de seis (6.0), se determina que el desempeño de los estudiantes es inferior a la escala requerida para aprobar, por lo que se verifica que el rendimiento académico de los estudiantes de la formación complementaria es BAJO.

De igual forma, al trasladar estos resultados a la escala que ofrece el MEN (2006), si se tiene en cuenta que la prueba fue diseñada con los contenidos de la básica primaria, propuestos en la Guía 22 del MEN, en la que se enuncian los estándares por competencia por grupos de grado, definiéndose en nivel Principiante los grados 1º a 3º , nivel Básico de 4º a 7º, Nivel Pre- Intermedio de 8º a 11º y nivel Intermedio para la Educación universitaria; se observa que si el promedio de ambos grupos llegó solo hasta 55,08 y que según la escala nacional, el nivel Medio va de 41 a 60 para los grados 4º a 7º; quiere decir que los estudiantes de la formación complementaria inicialmente se ubican en el nivel medio.

Por otra parte, al analizar la primera prueba, se observa que la desviación estándar del grupo A es de 16,33 y el grupo B tiene una desviación de 18,249 de manera aislada y la sumatoria de ambos grupos arroja una desviación general de 17,228. Estos datos indican que aunque el grupo B haya arrojado un porcentaje mayor, su desviación es más alta con lo que se demuestra también que hay aspectos del área que se deben nivelar para mejorar los resultados.

Los resultados de la primera prueba ubican a los estudiantes de la formación complementaria inicialmente en el nivel medio, con una puntuación de 5,51 y una desviación moderada de 18,25, por lo que no coinciden con Díaz y Hernández (2010), pues el aprendizaje de conocimientos procedimentales, es el “saber hacer” se refiere a la ejecución de procedimientos, habilidades, destrezas, entre otros; de igual manera Moreira (2012), citados por Romero (2015), consiste en el aprendizaje de habilidades cognitivas sobre cómo ejecutar acciones; representadas mentalmente por medio de producciones, o reglas sobre condiciones y acciones.

De igual manera, no están acorde con el que hacer práctico adquirido de manera gradual a través de la ejercitación constante, hasta su integración por completo a la estructura cognitiva del alumno, establecido por el Ministerio de Educación Nacional MEN(2006) para la enseñanza de una segunda lengua en todas las Instituciones Educativas Colombianas, a través de la aplicación de los criterios de estándares por competencia con el nivel de desempeño de los estudiantes sobre un curso o programas evaluados.

Siguiendo con el análisis de los resultados, se puede observar que en la segunda prueba aplicada el promedio del grupo A es de 75,85 y en el grupo B un promedio de 72,73, mostradas en el cuadro 6, indica que ambos grupos aumentaron su promedio, favoreciendo los resultados con una diferencia de incremento del 22,9 para el primer grupo y del 15,5 en el segundo grupo. En cuanto al promedio general de los dos grupos, después de iniciarse un proceso de revisión y producción textual de cartillas para primaria alcanzaron un promedio de 75,73 disminuyendo la desviación estándar significativamente del 17,228 a un 13, 602.

**Cuadro 6. Estadísticos descriptivos Postest**  
**Estadísticos descriptivos**

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
PRETEST	40	20	83	75,85	17,228
POSTEST	40	40	100	75,73	13,602
N válido (por lista)	40				

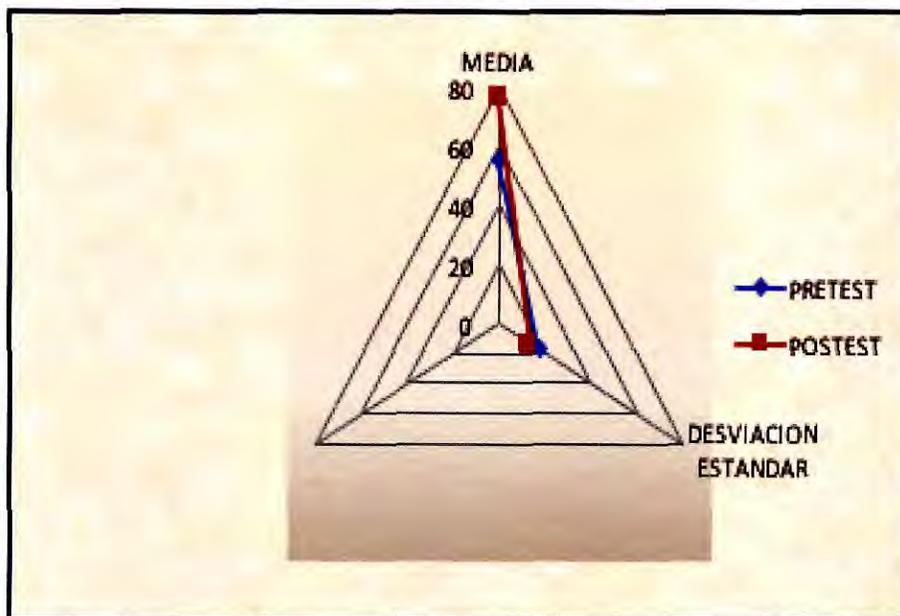
Fuente: Datos aportados por el SPSS. V. 22 (2015)

Por consiguiente, se confirma que hubo cambios positivos en cuanto a los resultados. De este modo, se considera que ambos grupos pasaron de la escala reprobada (nivel de desempeño bajo) a un nivel básico según los criterios establecidos para la Institución. De igual forma, los registros estadísticos muestran que en la escala nacional según el MCE los estudiantes pasaron de un nivel medio (41-60 a un nivel alto (61-80), lo que quiere decir que la aplicación del procedimiento fue favorable.

En cuanto a la siguiente dimensión a tratar están las estrategias de producción textual en la cual se observó que la preparación paulatina o procesual de las actividades enfocadas al diseño de las clases conducentes a las prácticas pedagógicas de los maestros en formación, la construcción de ejercicios escritos en los cuales debían utilizar el inglés con un enfoque pedagógico, así como el apoyo de las herramientas informáticas fueron de utilidad para avanzar en el desarrollo de las competencias lingüística y pragmática de una segunda lengua.

Los resultados coinciden con Arrobas, Cazenave, Cañizares y Fernández (2014), pues los educadores innovadores hacen uso de la tecnología para revolucionar la enseñanza con la intención que los estudiantes revisen los contenidos antes de la clase, lo cual fortalece el conocimiento y se libera tiempo para el aprendizaje activo en el aula. De igual manera, se alcanzaron los estándares por competencias planteados por el MEN (2006), acerca de los contenidos y estrategias con actividades escritas focalizadas hacia el área de inglés en la primaria, a fin de asegurar la claridad y precisión del texto, la organización del contenido, los rangos gramaticales, uso apropiado del vocabulario, complejidad de la estructura de las oraciones, uso de puntuación adecuada y fluidez en el uso de expresiones o modismos. El Infograma 2, muestra los resultados de las pruebas.

**Infograma 2. Resultados de las pruebas**



Fuente: Elaboración propia con apoyo del SPSS. V22 (2015)

Vistos los resultados, se puede afirmar que los textos contruidos, aunque cortos y sencillos, reflejan las características básicas de coherencia, cohesión, claridad y precisión, evidenciados en las instrucciones y ejercicios de los planes de clase. Igualmente, el diseño de las cartillas muestran diversidad de actividades, creativas e infantiles, que involucran juegos de vocabulario, redacciones cortas, canciones infantiles, descripciones, ejercicios de “speaking” o producción oral entre otras, lo que refleja apropiación del vocabulario en contextos determinados, empleo de estructuras simples para producir textos comunicativos.

Al respecto, se piensa que todos los aprendices necesitan beneficiarse de un curso diseñado según sus necesidades; por lo tanto, ESP involucra enseñanza y aprendizaje, habilidades específicas y necesidades del idioma por aprendices en particular con propósitos específicos. (Day y Krzanowski, 2011), se hace necesario definir el objetivo de enseñanza del inglés con el propósito de alcanzar los estándares de competencia exigidos, cuando se refiere al aprendizaje de una segunda lengua en forma natural.

Cabe agregar, que el uso de las herramientas informáticas no solo contribuyó como soporte para indagar sobre los contenidos necesarios; también favoreció el mejoramiento de la producción textual de los estudiantes, tras un proceso de “feedback” o retroalimentación personal. Igualmente, la socialización de las actividades diseñadas por escrito a través de “microteaching” o micro enseñanza en el grupo favorecieron el desarrollo de las habilidades comunicativas. En este sentido, la producción de cartillas como estrategia de aprendizaje y enseñanza fue experimentada entre ellos mismos.

En el mismo orden de ideas, la producción de cartillas virtuales concebida como una actividad grupal favoreció el trabajo cooperativo; de igual forma el uso de las herramientas informáticas permitió el aprendizaje del inglés y la transversalidad con otras áreas del conocimiento. La publicación virtual de las cartillas produce impacto debido a que se despliega la creatividad de los estudiantes, originalidad y aprendizaje. Además, contribuye con la comunidad educativa, estudiantes de formación docente, docentes de primaria y estudiantes a través de la interacción para el mejoramiento de una segunda lengua, facilitando los procesos para el proyecto nacional de bilingüismo.

(En los siguientes links se pueden observar las producciones)

(<http://es.calameo.com/read/0026699193c0fb6bf3331>)

(<http://es.calameo.com/read/00406373694959174eea9>)

(<http://es.calameo.com/read/0040686776fb1e55a01b3>)

Por lo anterior expuesto, es de resaltar que la prueba de contenido aplicada a los estudiantes de la formación complementaria antes y después de un proceso de preparación y elaboración de las cartillas virtuales de inglés lo convierte en un indicador eficaz para determinar que éstas contribuyen al aprendizaje de una segunda lengua y que la puesta en práctica de las actividades allí propuestas responden a los estándares de competencia exigidos por el MEN favoreciendo además la enseñanza del inglés.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Considerando que el objetivo general del presente estudio es evaluar la correspondencia entre la producción textual de cartillas virtuales de inglés como estrategia de enseñanza y el nivel de desempeño de los estudiantes de la formación complementaria de la Escuela Normal de Sahagún, con base en los resultados, se concluye que la producción de cartillas de inglés favoreció el rendimiento académico de los estudiantes de manera significativa; las estrategias de redacción deben ser orientadas mediante un enfoque procesual de tal manera que se generen “drafts” o borradores iniciales y se asegure retroalimentación durante el proceso.

Por tanto, los resultados favorecieron la producción de cartillas virtuales lo que permite abordar no solo las estructuras formales de una segunda lengua y la construcción de textos, sino que además fomenta la creatividad y unifica diferentes competencias de la lengua con propósitos comunicativos, permite la transversalidad, la autonomía en los estudiantes y se incrementó el nivel de desempeño en una segunda lengua; se mejoró la ubicación en el nivel de desempeño de los estudiantes de bajo a alto de acuerdo con las calificaciones obtenidas.

Con relación a los resultados obtenidos, se recomienda seguir con investigaciones posteriores que puedan complementar este estudio desde la identificación de las necesidades y falencias de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua. En este mismo sentido, se sugiere también un modelo de estrategias que además de la producción de cartillas, también fomenten el aprendizaje del inglés sin descuidar el aspecto comunicativo.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, Luis; y Fernández, Carlos. (2006). Roland Barthes y el análisis del discurso. Universidad Autónoma de Madrid. Revista de Metodología de Ciencias Sociales, No. 12, julio diciembre, 2006. Pp. 11-35

Arias, Fidias. (2012). El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. 6ª. Edición. Editorial Episteme. Caracas- Venezuela.

Arrobas, Teresa; Cazenave, José; Cañizares, Juan; y Fernández, María. (2014). Herramientas didácticas para mejorar el rendimiento académico. REDU. Revista de docencia universitaria. Vol. 12.(4) Sept-Dic. Pp. 397-413 Documento en línea: file:///C:/Users/LUIS%20VERA/Downloads/621-3706-1-PB.pdf Consultado el 25/04/2015

Balestrini, Mirian. (2006). Cómo se elabora el Proyecto de Investigación. Consultores asociados. 7ª edición, Caracas- Venezuela.

Basturkmen, Helen. (2012). Developing Courses in English for Specific purposes. The Electronic Journal for English as a Second Language. TESL- EJ. Teaching English as a second or foreign language. Junio, Vol.16 No.1.

Corrales, Kathleen. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza de L2. Revista del Instituto de Estudios en Educación. Universidad del Norte.No. 10. Pp. 156 – 167.

Day, Jeremy; y Krzanowski, Mark. (2011). Teaching English for Specific purposes: An introduction. Cambridge University Press.

Díaz, Frida; y Hernández, Gerardo. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Tercera Edición. Editorial Mc Graw Hill. México.

Dijk, Teun Van. (2001). Algunas notas sobre la ideología y la teoría del discurso. P.p. 37-53. Universidad Veracruzana, Xalapa. Traducción de Georgina Trigos. México.

Godoy, Nancy; y Vera, Luis. (2014). Estrategias de enseñanza para la promoción del aprendizaje significativo en el área de Castellano y Literatura. Revista Impacto Científico del Núcleo LUZ – Costa Oriental del Lago de Maracaibo, estado Zulia Venezuela. Vol. 9 N° 2. Pp. 381 – 402.

Gutiérrez, Berumen; Gómez, Marcela; y García, Irma. (2013). Tecnología multimedia como mediador del aprendizaje de vocabulario. Inglés en preescolar. Didáctica, Innovación y Multimedia. Revista Científica de opinión y divulgación. No 27. Documento en línea. Disponible en: <http://www.pangea.org/dim/revista.htm> Consultado el 22/12/2015

Hedge, Tricia. (2002). Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford University Press. New York.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; y Baptista, Pilar. (2010). Metodología de la Investigación. 5ª edición. Mc. Graw Hill. Perú.

Hurtado; Jacqueline. (2012). Metodología de la investigación Holística. Cuarta edición. Quirón ediciones. Venezuela.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Guía 22.). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: el reto. Revolución Educativa. Colombia aprende.

Moreira, Marco. (2012) ¿Al final, qué es el aprendizaje significativo?[online]. *Curriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, no. 25, p. 29-56. Dialnet. San Cristóbal de Laguna. España. Documento en línea:<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3943478>>ISSN: 1130-5371 Consultado 09 de diciembre 2015.

Navarro,Rubén. (2003). El rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo. REICE. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol. 1 N 2. Documento en línea:<http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.pdf> Consultado el 17 de diciembre de 2015.

Oxford, (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. Heinle &Heinle Publishers Boston, Massachusetts

Romero, Yaritza. (2015). Modelo didáctico bajo la modalidad b-learning, para promover el aprendizaje significativo de las aplicaciones de la derivada.Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín URBE. Doctorado en Ciencias de la Educación. Maracaibo, Venezuela.

UNESCO, (2012).Informe Forjar la educación del mañana. Decenio de las naciones unidas de la educación para el desarrollo sostenible. Paris Francia. Documento en línea:<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219155s.pdf> Consultado el 16 de diciembre de 2015

Urribarrí, Waldo. (2014). Elaboración de instrumentos de medición. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín URBE. Unidad IV. Validez de instrumentos de medición. Venezuela. Documento en línea: [http://wurribarriurbe.blogspot.com/2014/11/elaboracion-de-instrumentos-de-medicion\\_23.html](http://wurribarriurbe.blogspot.com/2014/11/elaboracion-de-instrumentos-de-medicion_23.html) Consultado 23/11/2015

Vera, Julia. (2000). La inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Universidad del Zulia. Trabajo de grado para optar el título de maestría en Educación. Maracaibo- Venezuela.

# ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE NIÑOS CON SÍNTOMAS DE DISLEXIA A PARTIR DE UN ENFOQUE LINGÜÍSTICO-COGNITIVO



**Romel González**  
Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá  
gonzalezromel@gmail.com



**Marión Rincón**  
Unidad Educativa Andrés Eloy Blanco, Venezuela  
marinrincn@gmail.com

Fecha de recepción: 13/01/2016    Fecha de revisión: 10/02/2016    Fecha de aceptación: 18/03/2016

## RESUMEN

En esta investigación se analizó la producción escrita de los niños con síntomas de dislexia, pertenecientes a la segunda etapa de educación básica de la escuela “Pedro Julio Maninat” del municipio Cabimas- Zulia, a partir de un enfoque lingüístico-cognitivo, mediante el diagnóstico y clasificación de las desviaciones encontradas en la producción escrita de dichos estudiantes, apropiándonos de las teorías de Cepeda (2009), Gutiérrez (2006), Pardo (2005) y Ferreiro (2008) quienes aportan criterios de interpretación de la producción escrita de los niños. Metodológicamente, estuvo enmarcada en una investigación de tipo descriptiva, con un diseño de campo no experimental y una muestra de 70 niños con edades entre nueve (9) y doce (12) años, quienes aportaron datos a través de la producción escrita. Entre las técnicas utilizadas para la recolección de datos, estuvo la observación directa, la revisión documental sobre los síntomas de la dislexia y la aplicación de entrevistas no estructuradas de manera espontánea tanto de niños como docentes. Cabe señalar que, mediante el análisis de la producción escrita, no se puede asegurar que el educando efectivamente padezca de dislexia, ya que esta deficiencia es originada por múltiples factores, sin embargo, el 8,5% de los infantes enfrenta serias dificultades para separar o unir adecuadamente palabras, confusión de letras y falta de paralelismo de las líneas, por lo que puede confundirse con dicha anomalía.

**Palabras clave:** producción escrita, síntomas de dislexia, enfoque lingüístico – cognitivo.

## **WRITTEN ANALYSIS OF THE PRODUCTION OF CHILDREN WITH SYMPTOMS OF DYSLEXIA FROM A LINGUISTIC AND COGNITIVE APPROACH**

### **ABSTRACT**

In this research, written for children with dyslexia symptoms discussed production, belonging to the second stage of basic school education "Pedro Julio Maninat" the municipality Cabimas- Zulia, from a linguistic and cognitive approach by diagnosing and classification of deviations found in the written production of such students, appropriating theories Cepeda (2009), Gutierrez (2006), Brown (2005) and Ferreiro (2008) who provide criteria for interpreting the written production of children. Methodologically, it was framed in a descriptive research with a non experimental design field and a sample of 70 children aged nine (9) and twelve (12) years, who provided data through written production. Among the techniques used for data collection was direct observation, document review on the symptoms of dyslexia and application of unstructured interviews spontaneously both children and teachers. It notes that, by analyzing the written production, can not effectively ensure that the student suffers from dyslexia, and that this deficiency is caused by multiple factors, however, 8.5% of infants faces serious difficulties in separating or properly connect words, confusion of letters and lack of parallel lines, which can be confused with this anomaly.

**Keywords:** written production, symptoms of dyslexia, linguistic approach - cognitive.

### **INTRODUCCIÓN**

La lectura y la escritura son actividades en la que participan varios sistemas motores y perceptuales visuales, así como habilidades lingüísticas y simbólicas. De presentarse alguna alteración en alguno de esos elementos se presentará un déficit en el lenguaje escrito ya que se ocasionaría un trastorno de carácter adquirido consecuencia de un desarrollo insuficiente de la enseñanza escrita, que se observa en dos facetas: la lectura y la escritura, lo cual representa el fundamento dentro de los primeros años de escolaridad, debido a que constituye la base de la escolarización y por ende la preocupación de maestros y familiares.

La cantidad de niños y jóvenes que diariamente viven dificultades académicas por problemas de lectura y escritura, es un factor digno de tomar en cuenta por cada educador, ya que investigaciones presentadas por Martins (2008), afirman que en cada aula existe por lo menos un caso con esta situación, afectando así, aproximadamente un 15% de los escolares y las mismas se evidencian en una lectura confusa, lenta y con variedad de errores de ortografía y cambios de letras o sílabas.

Estas dificultades han alcanzado a todas las sociedades y las instituciones no han respondido de modo eficaz a los desafíos de trabajar con las necesidades educacionales de los niños especiales, sobre todo las asociadas con problemas de lenguaje, como la disgrafía, la disografía y la dislexia, lo que ha ocasionado según Gutiérrez (2006) afectaciones en el 60% de los casos deserción escolar a consecuencia de no detectar de manera oportuna dicha problemática, para su evaluación, diagnóstico y la intervención terapéutica necesaria.

La situación ha motivado a diversos centros educativos a la búsqueda de soluciones para detectar de manera oportuna la dislexia aplicando diagnóstico diferencial para evitar confundir algún tipo de trastorno con los síntomas de la dislexia, la cual es definida por Pardo (2005) como el problema para aprender a leer, originado por una disfunción cerebral mínima, el cuál aparece en niños cuya capacidad intelectual es normal y no presentan otros problemas físicos o psicológicos que puedan explicar dichas dificultades, según las estadísticas repercute en un 59% a los niños y un 41% a las niñas.

Claro está que las fallas a nivel de la lectura y escritura se presentan en todos los niños durante su periodo educativo, pero cuando estas persisten a partir de los siete (7) u ocho (8) años se transforman en indicadores que deben tomarse en cuenta. Por lo tanto, el presente estudio tuvo como propósito: analizar la producción escrita de niños con síntomas de dislexia en la segunda etapa de educación básica (entre 9 y 12 años), a partir de un enfoque lingüístico-cognitivo, mediante el diagnóstico y calificación de las desviaciones determinadas en la producción escrita de esos alumnos.

## LA ESCRITURA

La escritura es una representación por medio de letras y signos, de una idea o concepto, pudiéndose afirmar que es el proceso de transmitir un pensamiento a través de un signo gráfico. Al respecto, la llamada escritura fonética es la usada para describir los signos que representan elementos fonéticos de las palabras.

En esta investigación se asume la escritura como la capacidad intelectual de articular signos gráficos, lo que involucra un conocimiento, una valoración de un código visto como una totalidad, ya que además del alfabeto en la escritura intervienen determinadas reglas de separación de unidades, de sintaxis y semántica, lo cual exige una percepción y comprensión profunda no solo de la destreza manual, sino la capacidad de interpretación para representar la lengua hablada por medio de caracteres adecuados.

## ETAPAS DE LA ESCRITURA

Generalmente, los niños aprenden a leer y escribir aún antes de ingresar a la escuela, todo depende del ambiente familiar y social en el que se desarrollen. Al respecto, Cepeda (2009) presenta algunos ejemplos de interés: ellos intentan imitar a papá leer el periódico, piden a mamá que lea un cuento y tratan de escribir su nombre.

Las investigaciones efectuadas por Ferreiro (2008) aportan criterios de interpretación de la producción escrita de los niños, asegurando que ellos se apropian de este conocimiento de una manera activa, ya que van elaborando sus propias hipótesis, al tratar de descubrir y comprender el lenguaje escrito, por lo que los autores de esta investigación consideran que el desarrollo del lenguaje escrito surge mediante etapas caracterizadas por rasgos esenciales que las diferencian y se presentan de la siguiente manera:

**a) PRIMER NIVEL PRESILÁBICO:** en esta etapa el niño es capaz de realizar los siguientes actos: a) introducir grafismos que son una especie de garabatos. b) escribir grafías ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre estas y los sonidos que representan, c) escribir grafismos que no corresponden a las letras convencionales del alfabeto, d) escribir palabras sin control de cantidad y diversas extensiones, unas más largas que otras; e) descubrir que las palabras no se escriben con las mismas letras y, f) tomar conciencia de la composición sonora de las palabras.

**b) SEGUNDO NIVEL SILÁBICO:** en este nivel el niño tiene la capacidad de descubrir la clave de la escritura fonética, que consiste en hacerlo corresponder a una parte sonora de la palabra, una o varias letras que le representen, escribir sin valor sonoro convencional y no estrictamente silábico; no obstante, con el tiempo su escritura será estrictamente silábica.

**c) TERCER NIVEL SILÁBICO - ALFABÉTICO:** en esta etapa el niño empieza a descubrir que también la sílaba se puede partir en sonidos elementales, entonces comienza a representar sílabas con algunas grafías y sonidos.

**d) CUARTO NIVEL ALFABÉTICO:** en esta etapa el niño es capaz de lograr la correspondencia fonográfica, empezándola a aplicar con algunas inconsistencias al comienzo. Durante este proceso aparecen dos (2) aspectos del acto lector: la fluidez y la comprensión.

## PRODUCCIÓN ESCRITA

El valor de la producción escrita como acción social es incuestionable dentro de la sociedad, ya que la información escrita puede ser consultada, analizada y permanecer invariables en el tiempo. En este sentido, la producción escrita constituye un medio de comunicación eficaz, permitiendo a los niños construir por sí mismos o con el apoyo del docente y de sus compañeros críticas de textos o expresar sus ideas y sentimientos.

## PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑOS

Según De Conde (2004) prácticamente la mitad de los niños necesita dos (2) años para realizar la asociación fonema-grafema, lo cual es extremadamente complicado, pues requiere de un sistema nervioso central en buen estado, así como de analizadores sensoriales y unos adecuados mecanismos de comunicación intracelebral entre los centros que perciben y comprenden los estímulos auditivos y visuales, hasta los que organizan los movimientos práxico – manuales, oculares y de las estructuras móviles del mecanismo articulador del habla.

De esta manera, para que el niño logre identificar una letra y un sonido, debe iniciarse en su cerebro un proceso de interconexión entre los centros de la audición (que reconocen las características del sonido, duración del mismo, ritmo, significado, entre otros), la visión y el habla, para después de avanzar a transcribir y representar el sonido por medio de una letra (grafema).

El mismo autor expone que la capacidad para atender al discurso hablado, comprender, recordar y relacionar lo que escucha, de tal manera que se den las respuestas apropiadas, involucra una serie de procesos intrincados que ocurren automáticamente en la mayoría de los individuos. Para que suceda una efectiva comunicación, el cerebro a través de la red de sistema nervioso central, debe recibir, transmitir, decodificar, clasificar y organizar toda la información auditiva antes de llegar a la comprensión.

## DISLEXIA

Thomson (2009), define la dislexia como una grave dificultad con la forma escrita del lenguaje, que es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional. Se caracteriza porque las adquisiciones del individuo en el ámbito de la lectura, la escritura y el deletreo, están por debajo del nivel esperando en función de su inteligencia y de su edad cronológica.

Se trata de un problema de índole cognitivo, porque afecta aquellas habilidades lingüísticas asociadas con la modalidad escrita, la codificación visual y verbal, la memoria a corto plazo, la percepción de orden y la secuenciación.

## TIPOS DE DISLEXIA

Existen diferentes tendencias de clasificación de la dislexia, la cual se subdivide dependiendo del punto de vista de las profesiones (neurólogo, psicólogo o docente), sin embargo la más aceptada internacionalmente son las planteadas por Hernández (2008) quien la clasifica en dislexia adquirida y dislexia del desarrollo.

•Dislexia Adquirida: la dislexia es un término usado por los médicos para describir los síntomas de deterioro de funciones de la lectura ocasionado por daño cerebral. Los especialistas cuentan con signos directos (daños físicos (cirugías o hemorragias internas)) e indirectos (patrones irregulares de electroencefalograma).

- **Dislexia Visual:** es la dificultad para seguir y retener secuencias visuales, y para el análisis e integración visual de los rompecabezas y tareas similares, este tipo de dislexia se corrige mediante la práctica de ejercicios para aprender signos gráficos y las secuencias.
- **Dislexia Auditiva:** es la dificultad para discriminar sonidos de letras y trabados, reconocer pautas de sonidos, secuencias palabras, órdenes e historias. Este tipo de dislexia requiere de procedimientos rigurosos para su corrección y presentan problemas al deletrear y componer palabras.
- **Dislexia del Desarrollo o Congénita:** es el término usado para describir las dificultades para la lectoescritura de niños que no han sido expuestos a factores físicos, generalmente es producto de una falta de oportunidad educativa. Este tipo de dislexia sugiere la existencia de algún tipo de retraso en el desarrollo del niño o alguna deficiencia en la maduración neural que ocasiona severos conflictos para el desarrollo lingüístico cognitivo.
- **Dislexia Evolutiva o Madurativa:** considera cuando aparecen dificultades y síntomas parecidos a los disléxicos en niños que inician su aprendizaje, los síntomas son: inversiones en la escritura o en la lectura, adiciones, omisiones, escritura en espejo, vacilaciones, repeticiones, entre otros. Estos niños sufren de un retraso en su desarrollo lingüístico y pueden superarlo con tratamientos psicológicos, neurológicos y logopedas.

### CAUSAS DE LA DISLEXIA

Sobre el origen de este trastorno sigue vigente el debate e esta temática, por lo que para la presente investigación se consideraron las investigaciones presentadas por Pereda (2013) quien manifiesta que existe un componente genético, determinado por la herencia de ciertos genes que predisponen a padecer la enfermedad. Un ejemplo de ello es el gen *dcd2*, activo en los centros cerebrales implicados en la lectura; se ha detectado que este gen presenta menor actividad en individuos disléxicos. Este y otros factores genéticos están siendo estudiados en la actualidad, con el fin de hallar las causas y la cura de esta patología. Existen otra serie de causas que pueden dar lugar a la aparición de la dislexia:

- **Causas neurológicas:** consistentes en una pequeña disfunción cerebral (la dislexia no cursa con ningún otro tipo de deficiencia intelectual).
- **Causas emotivas:** (trastornos emocionales, tensiones).
- **Causas asociativas:** (dificultad para asociar una palabra con un sonido y con su significado).
- **Causas metodológicas:** (por aplicación incorrecta del método de enseñanza de lectura-escritura).

En algunos casos, el individuo desarrolla el trastorno por no comprender o no distinguir los conceptos de fonema y grafía.

### SÍNTOMAS GENERALES DE LA DISLEXIA

Aunque el síntoma más característico de la dislexia es la dificultad para comprender los signos del lenguaje escrito, este trastorno según Pereda (2013) es en realidad el resultado de un conjunto de problemas, tanto psicológicos y aptitudinales como pedagógicos e instructivos. Entre los primeros se encuentran:

- **Mala lateralización:** es el predominio funcional de un lado del cuerpo respecto del otro, es decir, lo que normalmente hace definir a las personas como diestras, zurdas o ambidiestras. El dominio lateral de uno de los lados del cuerpo se establece alrededor de los cinco años de edad. Si se produce alguna alteración en este proceso, el individuo verá disminuida su capacidad para organizar la visión espacial y el lenguaje. Normalmente, llevará asociados también problemas psicomotrices (equilibrio, esquema corporal -percepción del individuo sobre su propio cuerpo).

- Alteraciones en la psicomotricidad: Suelen manifestarse en los niños con dislexia, independientemente de la carencia o no de una lateralidad bien definida. El conjunto de signos que definen esta alteración suelen presentarse combinados y provocan un estado de torpeza general a la hora de realizar muchos movimientos. La falta de ritmo (tanto en el movimiento como en el lenguaje), falta de equilibrio estático y dinámico, o un conocimiento insuficiente del esquema corporal, son algunas de las manifestaciones más características de la alteración psicomotriz en pacientes con dislexia.
- Trastornos perceptivos: Al existir un problema a la hora de percibir la posición de su propio cuerpo, se creará de forma inherente en el individuo una incapacidad para percibir de manera adecuada la relación espacial de todo cuanto le rodea, la situación de los objetos (arriba/abajo, delante/detrás), y la posición de las cosas respecto de sí mismo. Esto influirá también en el aprendizaje, puesto que al leer y escribir también existirá una percepción alterada del orden de las letras y las palabras.

En este orden de ideas, los síntomas representativos de la dislexia son los referidos a problemas de aprendizaje, ya que ella va unida a la disgrafía (dificultades en el trazo correcto de las letras), la disografía (dificultades para el uso correcto de las reglas de ortografía), las dislalias (omisiones de fonemas), confusiones de fonemas, inversiones que pueden ser de fonemas dentro de las sílabas de una palabra, confusiones de letras que tienen similitud morfológica o fonética, así como confusión en letras que gráficamente se diferencian por su simetría o pequeños detalles, todo ello coincide con los planteamientos de la Asociación Británica de la Dislexia, por lo que condiciona las herramientas suficientes para detectar una posible dislexia.

## DIAGNÓSTICO

a) Diagnóstico Primario: en el diagnóstico de la dislexia, es crucial la implicación de los maestros; ellos son quienes tienen mayores oportunidades de detectar cualquier indicio del niño de alguna dificultad lingüística cognitiva. Adicionalmente, están en la obligación de efectuar un análisis a la producción escrita del niño entre 9 a 12 años de edad, todo ello con el fin de evaluar el desempeño cognitivo de manera frecuente y descartar alguna dislexia.

b) Diagnóstico Secundario: Una vez que existe la sospecha de que pueda tratarse de un trastorno de este tipo, deberán descartarse otras posibilidades como: una visión defectuosa, una audición deficiente, lesiones cerebrales no diagnosticadas, un coeficiente intelectual inferior a lo normal, trastornos emocionales, presencia de alguna otra patología que influya en el aprendizaje (dolores o malestar que disminuyan la capacidad de concentración), métodos educativos inadecuados, una entrevista con la familia es también muy recomendable, ya que esto permitirá valorar las condiciones del entorno del niño y su posible influencia en los síntomas observados: embarazo complicado, nivel socio-cultural, clima afectivo.

c) Diagnóstico Final: una vez descartada la presencia de otras anomalías, se procede a evaluar las características de la enfermedad mediante distintos test y pruebas para su diagnóstico. Para ello, conviene que un pediatra te derive a un logopeda especializado que realice dichas pruebas:

- Test de Frostig: se emplea en niños de cuatro a siete años. Este test se realiza para estudiar el desarrollo de la percepción visual. Evalúa la coordinación visión motora, las relaciones espaciales
- Test de análisis de lectura y escritura: son distintos test que detectan los métodos de lectura y escritura del niño, así como los mecanismos que no están funcionando correctamente. Los test de lectura se aplican en niños de menor edad que los test de escritura.
- Test de comprensión lectora: se utiliza con niños de seis o siete años, para evaluar su nivel de comprensión a la hora de descifrar un texto.

## METODOLOGÍA

Esta investigación es de tipo descriptiva, pues se caracterizan y clasifican los problemas de escritura de los alumnos de segunda etapa de educación primaria con síntomas de dislexia y tuvo un diseño no experimental, debido a que las variables no fueron manipuladas para conocer sus efectos, adicionalmente se trató como transversal ya que se recolectó la información en un solo momento, describiendo y analizando las variables en un momento dado.

La población fue constituida por los niños (entre 9 y 11 años) de la segunda etapa de primaria de la escuela "Pedro Julio Maninat" para un total de 1024 niños, lo que representa el 25% de los estudiantes de esa etapa en el municipio Cabimas del Estado Zulia Venezuela, lo que hace una muestra representativa en dicho sector.

Se aplicó la fórmula de muestreo Sierra Bravo citado por Chávez (2010), donde se estableció un error de 10% de acuerdo con el margen de error tomado de la tabla de Arkin y Colton (citado por Chavez, 2010). Quedando una muestra aleatoria para el análisis de 70 niños (una por niño), los cuales se estudiaron aplicando: a) la observación directa: para identificar el problema existente con la producción escrita de los niños, b) revisión documental para analizar los casos anteriores y profundizar en las teorías existentes, c) entrevistas no estructuradas, ya que mediante esta técnica el niño manifestó naturalmente un tema seleccionó espontáneamente.

## ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

La aplicación de la metodología de la investigación permitió obtener información, la cual fue categorizada / analizada mediante las herramientas estadísticas y en función del análisis de la producción escrita de niños con síntomas de dislexia, resumiendo dicho análisis en el cuadro 1.

**Cuadro 1. Análisis de los resultados.**

Variable	Dimensiones	Análisis de los resultados
<b>Análisis de la producción escrita (enfoque lingüístico cognitivo)</b>	1.- Dificultad para separar o unir elementos que componen la frase	Se presentó en un 23% de los niños dificultades para separar o unir componentes de una frase.
	2.- Confusión de letras	Se notó que el 19% de los niños presenta problemas referidos a la confusión de letras, resaltando las letras: "L" por la "R", la "N" por la "M", la "T" por la "P", la "D" por la "B" y la "L" por la "LL".
	3.- Errores Ortográficos	Los errores ortográficos es una dificultad característica de los niños de edad escolar, no necesariamente del infante dislexico, lo cual se observó un 26% (33 muestras).
	4.- Omisión de letras, sílabas, palabras y frases	La omisión de letras, sílabas, palabras y frases se reflejó en un 23% de los niños, evidenciándose casos en donde se omitió palabras completas.
	5.- Inversión de letras, sílabas, palabras y frases	Se evidenció en un 2% de los niños lo referido a invertir letras, sílabas, palabras y frases.
	6.- Disgrafía	Se observó en un 2% de los niños presentan dificultades en un trazo correcto.
	7.- Disortografía	Se refleja un 1% de los niños presentó varios tipos de errores ortográficos.
	8.- Repetición de letras, palabras y frases.	Un 4% de los niños presentaron este tipo de errores en sus escritos.

## CONCLUSIÓN

Una vez elaborado el análisis de los resultados procedimos a representarlos de manera resumida en el gráfico 1, en donde se observa que los problemas desde un enfoque lingüístico – cognitivo con mayor frecuencia fueron los de errores ortográficos, omisión de letras, palabras y frases, confusión de letras y la dificultad para separar o unir elementos que componen las frases.

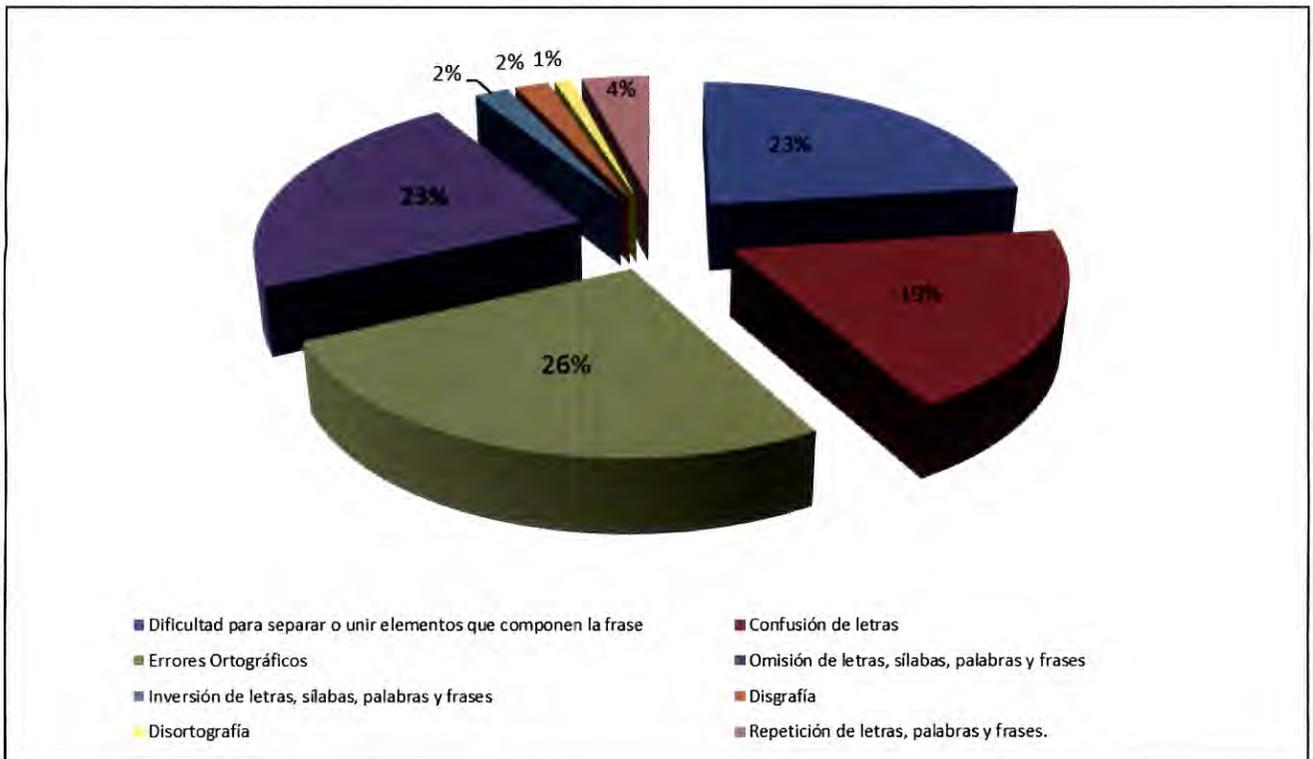


Gráfico 1: Representación gráfica de los resultados obtenidos. Fuente: Los investigadores, 2015.

En este sentido, queda en evidencia que mediante el análisis de la producción escrita, no se puede asegurar que el educando efectivamente padezca de dislexia, ya que esta deficiencia es originada por múltiples factores descritos en este estudio, sin embargo; el 8,5% de los infantes enfrenta serias dificultades para separar o unir adecuadamente palabras, confusión de letras y falta de paralelismo de las líneas, por lo que puede confundirse con dicha anomalía, afirmación que coincide con los planteamientos de la Asociación Británica de la Dislexia (citada por Hernández, 2013), quienes agregan que las evidencia de tipo disléxico en el diagnóstico del aula representa un 60% de posibilidades que el niño padezca de dicha afección, razón por la cual se exhorta a los padres, representantes y docentes estar atentos a estos síntomas, con el fin de diagnosticar e intervenir terapéuticamente y pedagógicamente, por consiguiente evitar la deserción escolar planteada por Gutiérrez (2006).

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Chávez N. (2010) Introducción a la Investigación Educativa. Editorial La Columna. Maracaibo – Venezuela.

Cepeda N (2009) Aprender a leer y escribir para comunicarse. 5ta. Edición. Editorial Laboratorio educativo. Lima - Perú.

De Conde Ch. (2004) Children whit central auditory processing disorders. En HULL, Raymond. The hearing impaired child in school. Grune & Stratton, Inc. Orlando.

Ferreiro E. (2008) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Editorial XXI. Léxico.

Gutiérrez (2006) La dislexia y la familia. 2da. Edición. Editorial La Columna Maracaibo – Venezuela.

Hernández, R., Fernández, C. y Batista, P. (2008) Metodología de la investigación. Ediciones McGraw-Hill. México.

Hernández P. (2013) Conciencia fonémica y retraso lector: ¿Es determinante la edad en la eficacia de la intervención?, infancia y aprendizaje. Alianza Editorial. Madrid – España.

Martins V. (2008) Los Padres con hijos disléxicos. Alianza Editorial. Madrid – España.

Pardo N. (2005) Lecto – Escritura en los niños. Editorial Educadores. Santiago de Chile – Chile.

Pereda J. (2013) La lectura como proceso cognitivo y comunicativo. Editorial Limusa. México.

Thomson (2009), Dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento. Alianza Psicología.

# LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE COMO UN ESPACIO DE TRANSFORMACIÓN DE LA ACCIÓN DOCENTE



**Marlon Rondón Meza**  
**Universidad Popular Del Cesar, Valledupar, Colombia**  
**marlonrondonm@unicesar.edu.co**

Fecha de recepción: 12/12/2015    Fecha de revisión: 22/02/2016    Fecha de aceptación: 14/03/2016

## RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito proponer estrategias que permitan promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas de aula en los docentes de educación básica, apoyados de las comunidades de aprendizaje. Para este caso nos sustentamos en los postulados teóricos de Habermas (1987), Elboj (2004), Flecha (2009), entre otros. El estudio se fundamenta epistemológicamente en el paradigma de la investigación socio crítico. Para orientar y construir se acudió a la investigación acción como metodología referencial. La investigación se efectuó partiendo de las categorías primarias y entorno a ellas se elaboró la entrevista semiestructurada a diez (10) docentes de la institución educativa El Carmen (Cesar - Colombia). En el estudio se realizó la triangulación entre los referentes teóricos, los docentes o informantes clave y el investigador, de igual manera se utilizó el diario de campo y la observación para complementar la argumentación de los resultados. Los referentes teóricos principales fueron: las comunidades de aprendizaje, la acción comunicativa, la acción docente, el aprendizaje dialógico, el aprendizaje colaborativo y las concepciones del docente de matemáticas. En los hallazgos obtenidos de la información se observó como una comunidad de aprendizaje puede transformar la acción del docente de matemáticas de manera interactiva, dialógica y participativa potenciando los cambios educativos y estimulando la cultura de participación y las alianzas estratégicas para mejorar la calidad de la educación.

**Palabras clave:** Comunidades de aprendizaje, acción docente, transformación del maestro, diálogo, cooperación.

## LEARNING COMMUNITIES AS AN AREA OF TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL ACTI

### ABSTRACT

This article aims to propose strategies to promote the exchange of experiences and best practices of classroom teachers in basic education, supported learning communities. For this case we sustain the theoretical postulates of Habermas (1987), Elboj (2004), Arrow (2009), among others. The study is based epistemologically on the paradigm of critical social research. To guide and build it came to action research as a reference methodology. The research was conducted based on primary categories and setting them semistructured interview ten (10) school teachers of the Carmen (Cesar - Colombia) was developed. In the study triangulation between theoretical framework, teachers or key informants and the researcher, just as the field diary and observation was used to supplement the arguments of the results it was performed. The main theoretical references were learning communities, communicative action, teaching activities, dialogic learning, collaborative learning, and conceptions of teaching mathematics. In the findings of information it was seen as a learning community can transform the action of teaching math interactive, dialogic and participatory manner promoting educational changes and encouraging the culture of participation and strategic alliances environment to improve the quality of the education

Key words: Learning Communities, teaching activities, teacher transformation, dialogue, cooperation.

### INTRODUCCION

Ante la necesidad de elevar la calidad de la educación, Colombia se ha dado a la tarea de investigar y proponer alternativas que permitan abatir el rezago, ante esto, el surgimiento de las comunidades de aprendizaje generaron una transformación colectiva que cumple con los propósitos de elevar la calidad educativa, abatir el fracaso escolar, estimular la convivencia y promover el respeto a los demás involucrándose con su entorno y los agentes que lo componen.

Así mismo, se inició una reflexión sobre cómo los docentes de educación básica de las instituciones educativas del departamento del Cesar-Colombia a través de las comunidades de aprendizaje pueden llegar a una transformación social y educativa dentro de su quehacer pedagógico. La misma se refiere no sólo al interior del aula y a los docentes específicamente, sino a todo el entorno, porque éste representa un agente educativo. Actualmente, el Ministerio de Educación Nacional cuenta con el programa "Todos A aprender", que busca la transformación de la calidad de la educación a partir de varios componentes entre ellos el componente de formación situada, que tiene como estrategia las comunidades de aprendizaje de docentes estudiando constantemente las áreas de matemáticas y la de lenguaje para complementar muchas de las deficiencias que existen y fortalecer las competencias que tienen los profesores.

El motivo principal para realizar esta investigación, nació de las diferentes dificultades que tienen los docentes en la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, que se evidencian en los resultados académicos de las pruebas aplicadas a los estudiantes a nivel interno y externo. Además la forma como los docentes abordan estos procesos de enseñanza sin tener en cuenta el entorno donde se desarrolla el estudiante y las necesidades externas que influyen, por lo tanto se hace necesaria la conformación y consolidación de comunidades de aprendizaje en los establecimientos educativos del país.

Dirigiremos la estructura del presente en cinco secciones. En primer lugar, la caracterización del estudio. En segundo lugar, se precisan los conceptos y referencias de las comunidades de aprendizaje. En tercer lugar, el marco metodológico del estudio. En cuarto lugar, los principales resultados alcanzados y por último las principales reflexiones y recomendaciones que aporta la investigación.

## CARACTERIZACIÓN DEL ESTUDIO

La enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas comienzan en la etapa infantil de una manera informal, a través de situaciones cotidianas y está presente, con diferentes grados de abstracción, a lo largo de la escolaridad obligatoria, a medida que se introducen los sistemas numéricos. Por tal razón en Colombia y en especial en el Departamento del Cesar, se esfuerzan por buscar una educación de calidad desde temprana edad hasta lo más alto posible y existe un sin número de estrategias que apuntan precisamente a la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. Es por ello que ocupa un papel fundamental el proceso de transformación de las prácticas docentes a partir de estrategias que formen a un estudiante de *manera* integral, teniendo en cuenta el contexto educativo, el ejercicio docente, el diseño curricular, la evaluación por competencias entre otros (MEN, 2011).

Por lo anterior, Colombia se propuso a la tarea de adelantar una revolución educativa y la fijo cómo una de sus herramientas de equidad social, con el pleno convencimiento de que la educación es el camino para garantizar la paz, la igualdad de oportunidades y contribuir al desarrollo del país. De esta manera se han implementado varios proyectos con el ánimo de mejorar los procesos en educación y en especial en el área de matemáticas. Con gran sorpresa y evidenciando muchas de las acciones que se implementan los frutos y resultados aún no son los esperados en especial en esta importante área. Que es lo que pasa? decimos muchos docentes y cuál puede ser una alternativa que nos guíe en el mejoramiento de la calidad de la educación?

Elboj (2006), plantea que existen dos aspectos que inciden en el avance de la educación a nivel mundial, primero la globalización del conocimiento ya que al interior de la estructura socioeconómica mundial se encuentra la profundización y expansión del conocimiento, el cual se constituye en el determinante de las ventajas comparativas de los países. Estas ventajas ya no se basan en la dotación de recursos naturales, la mano de obra barata o la ubicación geográfica, sino en el desarrollo del talento humano, cuyos conocimientos y habilidades no solo hacen posible mejorar las ventajas competitivas en la economía mundial, sino también encontrar alternativas de solución a los problemas económicos y sociales de los entornos nacionales y locales. Aunque se afirma que existe una globalización de información más no de conocimiento y para Colombia no es la excepción.

El otro aspecto, es la llamada sociedad de la información en la que en Colombia se hacen mucho énfasis pues se dice que facilitan la creación, distribución y manipulación de la información y a la vez juegan un papel esencial en las actividades sociales, culturales y económicas del país. La noción de sociedad de la información ha sido inspirada por los programas de desarrollo de los países industrializados y el término ha tenido una connotación o relación más bien política que teórica, pues a menudo se presenta como una aspiración estratégica que permitiría superar el estancamiento social.

En efecto, estos dos aspectos influyen y paralelo a todos los problemas a nivel educativo en el país, podemos mencionar que los jóvenes presentan muchas dificultades en especial en el lenguaje matemático, la apropiación de los conceptos matemáticos, los principios matemáticos, la resolución de problemas contextuales y el significado que se pretende dar por parte del docente (Gimero y Pérez, 1999).

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2010), en sus políticas educativas lidera varias propuestas entre ellos el Programa "Todos a Aprender" (PTA), los cuales han unificado sus fuerzas para transformar los aprendizajes de los estudiantes a través de unas nuevas o mejores prácticas docentes. Estos programas han evidenciado la necesidad de formación del docente de matemáticas en educación básica y se establece una hipótesis de partida en donde se le da una responsabilidad al profesor por el uso indebido de algunas prácticas de aula.

Responsables o no existen unas Pruebas Saber, Pruebas ICFES y unas Pruebas Diagnósticas que aplica el MEN y los resultados evidentemente son muy bajos y el rendimiento que muestran los estudiantes, académicamente hablando, es bajo. Otra razón más por buscar el mejoramiento de la calidad de la educación matemática.

En el Departamento del Cesar los resultados de las pruebas aplicadas son muy similares y, en algunos municipios, preocupante. Es bueno mencionar que el Departamento del Cesar está ubicado en una región carbonífera apoyado por regalías del carbón y estas permiten que algunas instituciones cuenten con gran apoyo de formación académica docente, infraestructura, necesidades básicas, que de alguna forma mejoran la calidad educativa del establecimiento educativo.

Bonilla (2002), considera que lo complejo de las matemáticas puede tratarse por parte del docente con un auto análisis interno permitiendo la interacción entre pares y el compartir las experiencias de aula con docentes de la misma o distinta área. Con ello se mejora el modelo actual educativo con la participación de todos los miembros del establecimiento educativo, haciendo propuestas y analizando dificultades. A la vez afirma que los cambios y las transformaciones complejas actuales, requieren de respuestas integrales por parte de las instituciones educativas para avanzar hacia la calidad, brindando mayores espacios de participación en cuanto a la formación pues todo aprendizaje es un hecho social.

De igual manera, Elboj (2000), dice que los docentes pueden lograr muchos cambios en sus prácticas de aula si pueden agruparse en Comunidades de aprendizaje en un mismo entorno, ya sea virtual o presencial, y que tienen un interés común de aprendizaje con diferentes objetivos e intereses particulares

Es así como todos los procesos de aprendizaje se dan dentro de un ámbito social, los sujetos aprenden en el marco de un contexto social, donde influye la cultura y la interacción, los cuales facilitan la interiorización de lo aprendido, por eso el compartir conocimientos, experiencias con otras personas en situaciones similares contribuye a reforzar la cooperación y colaboración, así el aprendizaje es primero interpersonal y luego intrapersonal (Carrizo, 2012).

Por todo lo anterior se induce a pensar ¿Cómo las comunidades de aprendizaje pueden convertirse en un espacio de transformación de la acción docente?

En Colombia y en especial en el departamento del Cesar, los docentes de matemáticas se enfrentan a los mismos problemas. Pero en la mayoría de los casos ellos no saben nada el uno del otro. Y por ello es importante crear estructuras y procesos que permitan establecer un contacto entre ellos a fin de incentivar un intercambio de conocimientos.

De igual forma han trabajado juntos durante años en una institución educativa, han acumulado un enorme tesoro en experiencia y a veces son auténticos expertos en un tema o tarea. Y si es posible, cuando ese docente se jubile, se ha de intentar que no se pierda todo este conocimiento. Además, los docentes recién contratados por la secretaría de educación departamental han de sacar provecho del conocimiento que posee el más veterano. Por ello se hace evidente el establecer un vínculo de unión entre las personas que disponen de conocimientos y las que no disponen de ellos y crear las estructuras necesarias que permitan conservar los conocimientos que les ha dado la experiencia.

Los docentes manifiestan abiertamente que existen necesidades de Formación; debido a los profundos cambios que se están generando en la educación en Colombia, con la implantación de varias reformas en todos los niveles, esto acarrea que el docente se vea sometido a una serie de replanteamientos en referencia a su quehacer diario. Puntualmente en el área de matemáticas los profesores manifiestan sus debilidades basadas en, didáctica, práctica, investigación, y trabajo en equipo para superar las dificultades presentadas por los estudiantes y conseguir que los niños adquieran las competencias necesarias y cumplan con esos estándares que promueve el ministerio de educación. El manejo profundo del plan de estudios, los contenidos ideales a enseñar, y conservar a los estudiantes motivados constantemente.



Fuente: Rondón (2014)

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa El Carmen del Municipio El Paso, departamento del Cesar (Colombia), con 10 docentes de matemáticas de educación básica que laboran en las sedes con que cuenta esta institución. El estudio se llevó a cabo durante el periodo escolar de octubre de 2012 a enero de 2015.

Esta investigación estuvo apoyada en las comunidades de aprendizaje, la teoría del aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo, en lo referido al conocimiento del profesor y su relación con las matemáticas.

## CONCEPTOS Y REFERENCIAS

### Comunidades de Aprendizaje

Elboj y Otros (2000), plantea que una comunidad de aprendizaje es el resultado de la transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno mediante una educación integrada, participativa y permanente, basada en el aprendizaje dialógico. En este sentido, la comunidad se refiere a un conjunto de personas que comparten intereses, objetivos, características, consenso de ideas, voluntades comunes y recíprocas, donde la organización lleva implícita formas de sociabilidad que trascienden viejos esquemas de asociaciones con predominio excesivo de la individualidad.

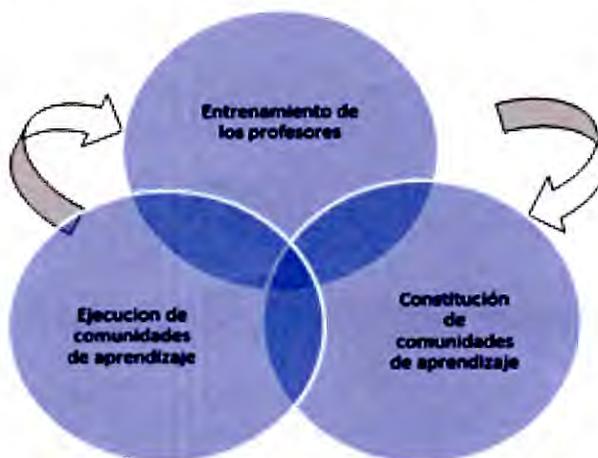
Según Torres (2004), una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, dirigido a superar el fracaso escolar, parte de la premisa de que toda comunidad humana posee instrumentos, agentes, instituciones y redes de aprendizaje operando, que es preciso identificar, valorar, desarrollar y articular a fin de construir un plan educativo y cultural que tenga como base las propias necesidades y posibilidades. Postula que únicamente un esfuerzo conjunto entre hogar y escuela, educación extraescolar y escolar, instituciones públicas y privadas y el aprovechamiento de todos los recursos humanos y materiales disponibles en cada comunidad, pueden hacer posible la educación para todos y el aprendizaje permanente.

De igual forma, Torres (2004), afirma que la expresión comunidad de aprendizaje se ha profundizado, adquiriendo diferentes usos y significados, situación que la hace propensa a aparecer en diversos campos del quehacer comunitario, el saber y el conocimiento; entre esos espacios de participación se cuentan, el educativo (escuelas, aulas de clases, instituciones); espacios geográficos y socioculturales (local, negocios, religiones) y espacios virtuales.

Paredes (2009), dice que las Comunidades de Aprendizaje se desarrollan en torno a un tema o temas centrales, donde cada profesor contextualiza sus contenidos y de esta forma los alumnos van encontrando las relaciones de cada asignatura involucrada. Dado que esta requiere mucha coordinación, obliga a los profesores definir su programación día a día y las actividades asociadas. Es muy importante que todos los participantes de las Comunidades de Aprendizaje se sientan comprometidos y representados y para esto el nombre de la comunidad juega un rol importante.

La gráfica siguiente muestra el modelo de desarrollo de una comunidad de aprendizaje:

### Modelo de desarrollo de una comunidad de aprendizaje



Paredes (2009)

gún Molina (2005), las características más destacadas que se le atribuyen a una comunidad de aprendizaje son: la inversión en las personas, el ambiente enriquecedor, la construcción social del conocimiento, el aprendizaje compartido, las perspectivas múltiples, centradas en mejorar la enseñanza y aprendizaje de docentes y estudiantes, tamaño reducido y el reconocimiento de la diversidad.

De igual manera para convertir un centro educativo ordinario en comunidad de aprendizaje, es necesario realizar una planificación destinada a que todos los colectivos implicados conozcan los objetivos y se comprometan con su realización. Las fases necesarias para que se produzca son las siguientes: sensibilización, toma de decisiones, sueño, priorización, planificación, implementación y evaluación. (MEN; 2012)

### **ACCION COMUNICATIVA**

Según Habermas (1987) la acción comunicativa y la interacción se dan entre sujetos capaces de lenguaje y de acción. La interpretación se entiende como negociación de definiciones susceptibles de consenso mediante el lenguaje. El mundo objetivo, el social y el subjetivo son constituidos por la intersubjetividad. El lenguaje es la herramienta del entendimiento que coordina la acción. La acción comunicativa permite la crítica mutua de los sujetos. Todas las personas tienen las mismas estructuras que posibilitan el entendimiento y el control reflexivo sobre el mismo. Con la acción comunicativa se substituyen las pretensiones de poder por las de validez.

Por ello, que con la interacción que se establece con otros sujetos de su entorno, las personas y por tanto los grupos, son capaces de crear y aportar nuevos significados y de adoptar nuevos significados de su comunidad. Esta interacción nos lleva a la racionalidad comunicativa que está contenida en el habla humana. Estos procesos de comunicación tienen unos criterios de validez, si esta comunicación se da en un marco democrático. Es importante no contemplar los argumentos sin las pretensiones de validez ya que nos llevaría a pensar que los grupos de grupos sociales que más dominen el lenguaje serían los que más posibilidades tienen (Beck, 1997).

### **APRENDIZAJE DIALÓGICO**

El aprendizaje dialógico forma parte de una concepción social más amplia que busca a través del aprendizaje sus diferentes formas impulsar el mejoramiento integral no solo del sujeto, sino del entorno. Es el marco a partir del cual se llevan a cabo las actuaciones de éxito en comunidades de aprendizaje. Desde esta perspectiva el aprendizaje, basada en una concepción comunicativa, se entiende que las personas aprendemos a partir de nuestras interacciones con otras personas. En el momento en que nos comunicamos y entablamos un diálogo con otras personas, damos significado a nuestra realidad. Así que construimos el conocimiento primeramente desde el plano intersubjetivo, es decir, desde lo social; y progresivamente lo interiorizamos como un conocimiento propio (Aubert, 2006).

Flecha y Puigvert (2009), abordan la dimensión dialógica a partir de la formación de comunidades de aprendizajes y de grupos interactivos. Entiende que el aprendizaje dialógico incluye todos los aspectos que tienen que ver con el aprender, incluso el aprendizaje instrumental de aquellos conocimientos y habilidades que considera necesario aprender. El aprendizaje dialógico no se opone al instrumental, sino que evita que los procedimientos sean decididos y al margen de las personas. Según Flecha y Puigvert (2009), los principios fundamentales del aprendizaje dialógico son: el dialogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido, la solidaridad y la igualdad de diferencias.

### **ACCIÓN DOCENTE**

Tomero (2009), dice que la personalidad del individuo es un factor importante para determinar un estilo docente. Cuando cada maestro desarrolla su programa y establece relaciones con los niños, ocurre una integración consciente e inconsciente de todo cuanto conoce y sabe, desarrollándose así un estilo personal de enseñanza. El conocimiento que el maestro tenga de sí, de los niños y de sus familias, influirá mucho en el estilo y éste determine para su práctica profesional. En este proceso de búsqueda se puede tomar como referencia el modelo de los profesores de formación profesional, pero el objetivo no es que lo repita, sino más

bien que sea creativo en establecer su propio estilo teniendo en cuenta su personalidad y experiencia.

De igual forma afirma que si un buen maestro tiene confianza en sí mismo y asume su responsabilidad con el mayor compromiso es lo que hace que su trabajo deje resultados significativos en el desarrollo de los niños.

En Colombia, la actividad docente de educación básica y media viene marcada por el malestar y el desánimo. El profesorado se siente deslegitimado y desautorizado por las familias, la Administración, los medios de comunicación, en una palabra, por la sociedad en su conjunto. Y, al mismo tiempo, se halla impotente ante esa situación ya que carece de las estrategias y herramientas necesarias para afrontarla positivamente. Ante esta realidad se hace urgente abrir la sociedad a un gran debate educativo, a fin de que se constituya ella misma como una comunidad educativa en la que todos los agentes con responsabilidad en la educación de las nuevas generaciones asumen su rol dentro de un proyecto ético.

Estamos viviendo un período histórico en el que están cambiando las familias, los medios de comunicación, los sistemas de información, el mundo laboral, las expectativas de los jóvenes, la demanda de educación, los comportamientos personales, las actitudes y valores y, en definitiva, la sociedad en su conjunto. Este proceso de cambio ha complicado sobremanera la labor de la escuela y sin duda alguna, enseñar hoy es mucho más difícil que hace treinta años (Barrera, 2012).

## MARCO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO

La investigación aborda un marco epistemológico socio crítico el cual contribuye a una nueva manera de abordar la investigación y tiene un recorrido abierto hacia nuevas dimensiones de las ciencias sociales. De igual manera, Piñero y Rivera (2013), consideran que este paradigma se orienta a liberar e identificar el potencial de cambio partiendo de la interrelación entre sujeto y objeto de investigación y de que las relaciones están influidas por un fuerte compromiso social.

Se enmarcó en la investigación cualitativa, la cual se orienta hacia la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales para descubrir y desarrollar un cuerpo organizado de conocimientos. La presente investigación respondió a las disposiciones de la metodología Investigación Acción, por ser uno de los tipos de estudios que han emergido, donde los intereses del investigador se centran en la solución de problemas de la comunidad escolar y su entorno, ya que no basta con permanecer en la posición de observador y crear situaciones experimentales, si no que se incluye así mismo el proceso comunicativo de las realidades sociales. No se está como un observador pasivo, sino por el contrario, es una persona involucrada e inmersa en la realidad del acontecer diario dentro y fuera de la Institución educativa. (Paz, 2003).

Las siguientes fueron las fases de trabajo en la investigación

### 1. Fase de Inicio o Preparación:

En esta fase se diseñó un plan de acción con su cronograma, el cual da respuestas a tres acciones concretas: primero se comenzó trabajando con un planteamiento que incluía las categorías comunidades de aprendizaje y transformación de la acción docente, se fue construyendo un marco referencial que permitió el desarrollo de la problemática con una primera aproximación teórica.

En la misma se realizaron las siguientes acciones: lectura de bibliografía especializada relacionada con el objeto de estudio, revisión de libros, artículos e investigaciones con la finalidad de identificar los elementos claves y así iniciar la construcción del marco referencial. Igualmente se conceptualizaron y elaboraron los primeros borradores, de allí se formularon las interrogantes y los objetivos para elaborar el planteamiento de la problemática.

El efecto desde ese momento se consideró el abordaje con una metodología cualitativa, esta permanencia prolongada fue lo que permitió focalizar la investigación en sus aspectos más relevantes.

Preparación de la primera tentativa de instrumento. Se elaboraron algunas preguntas de entrada que nos permitió evidenciar la necesidad existente de cambiar la dinámica de la escuela, en cuanto a sus estrategias y sus comunidades de aprendizaje de docentes.

A medida que se avanzaba, se utilizaba un diario de campo donde se llevaban los registros de lo que sucedía, producto de las observaciones, con el propósito de comprender la situación estudiada y recogida de datos significativos para finalmente, elaborar las preguntas definitivas de la entrevista como instrumento de profundización y así obtener información sobre punto de vista de los docentes sobre las comunidades de aprendizaje como espacio de transformación de la acción docente. Igualmente se entrevistaron expertos en el área problemática denominando grupos focales.

### **Fase de Trabajo de Campo:**

En esta fase se produce la implementación real del diseño, las acciones desarrolladas fueron:

Recogida de información mediante los instrumentos descritos; diarios de campo, observaciones, entrevistas y grupos focales.

Participación activa y protagónica del investigador en el proceso de investigación.

Generación de procesos de reflexión y discusión con todos los actores implicados.

El desarrollo del trabajo de campo implica una revisión constante del diseño de la investigación, se evalúa constantemente su desarrollo de acuerdo a los propósitos perseguidos. Este aspecto permite evidenciar la flexibilidad de la investigación cualitativa puesto que su flexibilidad prioriza la permanente revisión en los avances durante el desarrollo de la investigación. Además, por el hecho de pertenecer al programa "Todos a Aprender" se facilitaba las cosas porque nuestro trabajo gira en formación y capacitación docente en las aulas en las áreas de matemáticas y lenguaje.

### **Fase Analítica:**

En esta fase se desarrollaron las siguientes actividades:

Se comenzó con la categorización, producto de la información recogida en las entrevistas, se identificaron expresiones claves tales como las ideas centrales primarias y secundarias, fundamentos estructurales en la investigación, eso permitió el surgimiento de propiedades y características emergentes las cuales fueron clasificadas según la relación e importancia entre ellas, es decir, fueron jerarquizadas para darle significado a cada idea expresada, con el objeto de extraer los criterios y elementos claves de la investigación, para luego expresar eso en la teoría emergente y reflexiones finales.

### **Fase de construcción de teorías:**

En esta fase se desarrolló la contrastación rigurosa de los datos obtenidos producto de la interpretación de los mismos. Este momento tuvo como propósito fundamental la aproximación a la confección de una teoría que explique y justifique a las comunidades de aprendizaje como espacio de transformación de la acción docente en la Institución Educativa El Carmen.

Para llevar a cabo este propósito se utilizaron las siguientes estrategias: triangulación de los referentes teóricos, perspectivas de los informantes y contribución del investigador, para dar el tamizado hermenéutico el cual plasma las diversas relaciones e integraciones de las diversas posiciones de los actores que formaron parte de esta investigación.

## 5. Fase Informativa:

Esta fase presentó las reflexiones finales, las nuevas perspectivas y líneas de futuro, respecto a la investigación.

En cuanto a la validez en la investigación se asumieron dos tipos de validez, desde la triangulación, la validez descriptiva y la validez teórica, significa que el investigador examinó como el fenómeno en estudio podría ser explicado a través de diferentes teorías, estas podrían ofrecer un claro entendimiento y ayudar al investigador a desarrollar una explicación más convincente (Johnson, 2003).

Las técnicas de recolección de información fueron; las técnicas vivas, las técnicas de lápiz y papel, técnicas participativas, diario de campo e informantes claves.

## RESULTADOS ALCANZADOS

Se realizaron entrevistas a docentes, directivos, expertos seleccionados como informantes clave, esta información permitió el análisis y la interpretación categorizando, realizando los memorándum correspondientes y los gráficos, brindándonos los elementos fundamentales para la transformación. Socializamos uno a continuación:

Las Comunidades de Aprendizaje, son consideradas por el Docente 2 como un proyecto de transformación de un centro educativo donde se promueve el intercambio de experiencias, buenas prácticas, trabajo en equipo, para una solución colectiva de problemas. Igualmente especifica que los elementos para la formación son los siguientes: Participación activa, trabajo en equipo, intercambio, centralidad en el aprendizaje para lograr un progreso permanente.

De igual modo, expresa la importancia de las mismas porque involucra a toda la comunidad en la búsqueda de propósitos u objetivos comunes buscando igualdad de oportunidades. En ese sentido, expresa que todo eso va a generar cambios para la transformación docente, por cuanto, resalta la importancia fundamental que es trabajar en equipo con una visión compartida para lograr el aprendizaje de todos.

La relevancia del trabajo en equipo se fundamenta en el aprendizaje de las experiencias de otros, compartir conocimientos y responsabilidades buscando verdaderos avances en los procesos de aprendizaje.

En cuanto a la participación como fundamento para el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el educador debe promover: ambientes de aprendizaje interesantes permitiendo la intersubjetividad e interacción fomentando la creación de los escenarios pertinentes para una formación integral alimentando la innovación y creatividad.

Por lo tanto, es necesario no olvidar los principios pedagógicos que distinguen a las Comunidades de Aprendizaje utilizando una didáctica que permita la centralidad en el aprendizaje, fomentar expectativas positivas, procesos de evaluación pertinentes, un trabajo de manera cooperativa y colaborativa que permita buscar el progreso permanente.

Las Comunidades de Aprendizaje cuentan con fortalezas que van a brindar beneficios a las escuelas mediante: El establecimiento de prioridades, participación de todos los actores, generación de conocimientos a través de la investigación promoviendo condiciones para la reflexión. Igualmente, es necesario para su funcionamiento contar con recursos institucionales tales como: Participación directivos, docentes, Secretaría de Educación para avalar todos esos procesos de cambios. De igual manera, se debe contar con recursos humanos comprometidos y con una formación sólida.

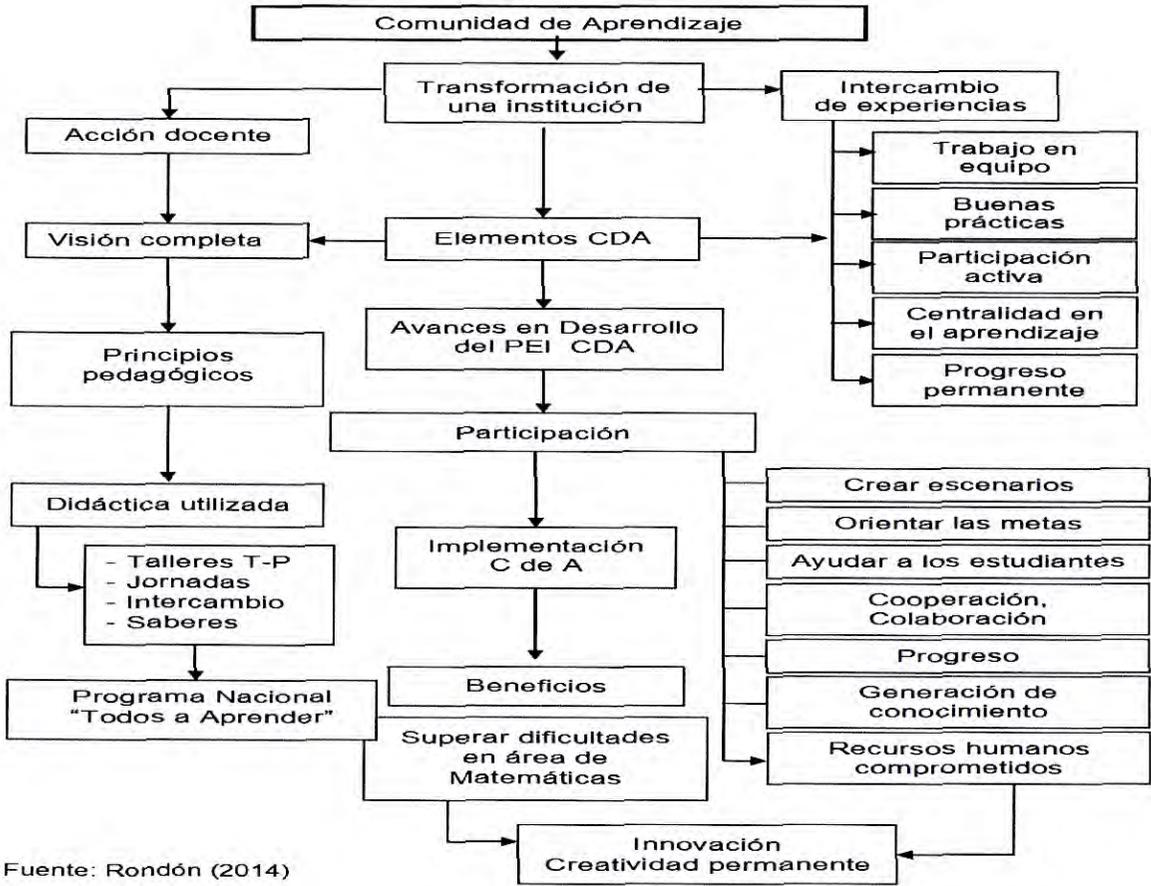
Como complemento a lo expresado anteriormente, se deben generar cambios en la acción docente al pertenecer a una Comunidad de Aprendizaje fomentando el trabajo en equipo, la interacción, la cooperación, colaboración mediante la socialización e intercambio de experiencias lo cual enriquece la labor como docente y así superar las dificultades en el Área de Matemáticas, en la cual prevalece la preferencia por el trabajo individual-personal en vez de un trabajo colectivo para el logro de una visión compartida.

Para el análisis de las necesidades en el área de Matemáticas, existen limitaciones en cuanto: a la formación profesional, entrenamiento en estrategias didácticas, las cuales, pudieran ser superadas mediante la realización de talleres teórico-prácticos sobre didáctica de las matemáticas, jornadas de intercambio de saberes, trabajo en equipo, todo eso avalado o direccionado por el Ministerio de Educación Nacional.

Finalmente, los aspectos relacionados con las características de las instituciones educativas, las enmarca en necesidades pedagógicas e institucionales, en relación a las primeras expresa este docente que se debe aplicar en todas las escuelas el Programa "Todos a Aprender" del Ministerio de Educación Nacional con el objeto de lograr ese intercambio de conocimientos y saberes, transformaciones en el contexto lo cual brinda beneficios a todos los actores y el entorno.

La segunda vertiente o necesidades institucionales aportan que las instituciones sufren de abandono gubernamental, docentes con escasa formación en matemáticas, problemas en la infraestructura de las escuelas y poca disposición de los docentes a trabajar en equipo.

**GRÁFICO 2  
INFORMANTE 2**



Fuente: Rondón (2014)

En el proceso de la triangulación se manifiesta un conjunto de relaciones e integración de ideas producto de los resultados obtenidos de: informantes clave, referentes teórico emergentes y la visión del investigador. Esto brindó la oportunidad de fundamentar la investigación en las acciones transformadoras a construir, convirtiéndose en la estructura o soporte de todo el proceso realizado.

En lo referido al significado de las comunidades de aprendizaje desde la óptica de los informantes clave e investigador, expresan que es el conjunto de sujetos que comparten conocimientos y experiencias tanto en ambientes presenciales como virtuales, fundamentado en la cooperación y colaboración con una visión compartida, con la finalidad de acometer proyectos y acciones conjuntas, mediante espacios donde se manifieste la interacción, el intercambio mediado por un diálogo igualitario, por la necesidad de incorporar saberes de manera colectiva.

En ese sentido, se vislumbra la necesidad de desarrollar modelos educativos que faciliten a todos los actores el acceso y las igualdades de oportunidades en el ámbito de las instituciones educativas, eso

implica que el diálogo, la comunicación e interacción entre todos los actores y su comunidad, pasan a ser fundamentales para el logro de aprendizajes, instaurándose una cultura de aprender. En relación a la conformación de comunidades de aprendizaje, merece especial atención en la triangulación (informantes clave, teorías referenciales emergentes e investigador) desde estas ópticas los elementos configurativos destacados son: una participación colectiva que exige la actuación de todos los actores, una cultura cooperativa y colaborativa enfocada en la construcción colectiva con gran cohesión grupal, compromiso, negociación y flexibilidad; reflexión conjunta sobre la práctica de procesos conjugada por valores compartidos fortaleciendo la capacidad organizativa en cuanto al sentido de delegación, autonomía y compromiso personal hacia el trabajo de la escuela.

## REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES

Esta investigación respondió a las tendencias de cambio propuestas por el ministerio de educación nacional y mejoró en sentido amplio y ofreció una interesante alternativa de trabajo para los docentes de todas las áreas no solamente de matemáticas, con su ayuda se refuerza y mantiene el sentido de comunidad como medio para lograr el bien común.

Cada una de las estrategias desarrolladas permitió muchas situaciones por resaltar entre ellas:

- Los docentes lograron establecer la no distinción entre experto y novato: realizaron un trabajo intelectual de características similares, ya que el aprendizaje se emprende como tarea colectiva, teniendo en cuenta que pertenecían a grados en el escalafón y decreto diferentes.
- La comunidad de aprendizaje de docentes del área de matemáticas permitió la construcción conjunta de conocimientos a través de diálogos igualitarios y diversas formas de cooperación para analizar, interpretar, cuestionar ideas y creencias generando evidencias que hicieron posible la consideración de diferentes alternativas ante la resolución de problemas.

Las comunidades de aprendizaje permitieron que surgieran cambios educativos en la escuela y en la propia entidad territorial y estimularon la cultura de participación de los docentes.

Mediante la creación de la comunidad de aprendizaje se convivieron diferentes visiones, valoraciones y proyectos de los profesores de matemáticas, que pueden consensuarse a partir de prácticas democráticas y de respeto a la diversidad. Se crearon clubes de matemáticas, blogs de docentes y grupos en redes sociales.

Entre varias instituciones educativas se establecieron asociaciones, redes y experiencias conjuntas de alianzas estratégicas en torno a temas que generen beneficios mutuos.

Permitieron que los docentes de matemáticas fueran partícipes de la construcción de los saberes, mediante la planeación, ejecución y evaluación conjunta de las actividades.

Se estimuló y desarrolló la creatividad, se fomentó la autoestima, el control personal y la ayuda por mejorar acciones didácticas y pedagógicas desde el trabajo cooperativo y colaborativo en el área de matemáticas.

a investigación deja muchas inquietudes y recomendamos:

En el establecimiento educativo transformar parte de la estructura escolar, en el aspecto de orientarla hacia la construcción colectiva de conocimientos, el desarrollo y el aprendizaje a partir de la experiencia de los sujetos, abajo en equipo y trabajo colaborativo en estrategias de enseñanza.

Formar redes de conocimiento entre las distintas organizaciones que participan en la escuela, de modo que se puedan potenciar los saberes y recursos de la institución educativa.

Formar equipos de trabajo integrados por docentes, directivos, asesores, especialistas, representantes para trabajar cooperativamente para el logro de una transformación y mejora continua.

Realizar nuevas investigaciones sobre problemáticas relacionadas con las categorías emergentes de esta investigación, para poder ofrecer propuestas de mejora vinculadas a las realidades concretas de las escuelas.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Hubert, A y otros (2006). Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI. Editorial GRAO. Barcelona.
- Arrera, F. y otros. (2012). Calidad de la educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas. Universidad del Rosario. Facultad de Economía.
- Beck, U. (1997). Modernización reflexiva política, tradición y estética en el orden social moderno. Madrid. Alianza editorial.
- Donilla, Marta. (2002). El uso de instrumentos conceptuales y técnicos en la formación de profesores. Conferencia Interamericana de Educación Matemática.
- Barraza, M. (2012). Las comunidades de aprendizaje como medio de interacción dinámica en el proceso de transformación de la escuela. Tesis doctoral. URBE.
- Alboj, C. (2006). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Editorial Grao. Barcelona.
- Alboj C. y otros. (2000). Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa para la sociedad de la información. Cultura y Educación. No. 17-18. pp.- 129-141.
- Alcaza y Puigvert. (2009). Las comunidades de aprendizaje. Una apuesta por la igualdad educativa. Universidad de Barcelona. España.
- Jimero, J. y Pérez, A. (1999). Comprender y transformar la Enseñanza. Madrid. Editorial Morota.
- Labermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus.
- Ministerio de Educación Nacional. MEN (2010-2014). Plan nacional de desarrollo.
- Ministerio de Educación Nacional. MEN (2011). Programa todos a aprender.
- Ministerio de Educación Nacional. MEN (2012). Transformación de la calidad educativa.
- Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje hacia la mejora educativa. En Revista de edición. 337 pp. 235-250.
- Alomero, P (2009). Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: aproximación desde la psicología humanista. Universidad de Zaragoza. Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo.
- Alomero, P (2009). La formación del profesorado y la acción docente: diferentes miradas. Revista electrónica Universitaria de Formación del Profesorado. Universidad de Zaragoza. España.
- Alaredes, T. (2009). Comunidades de Aprendizaje: Un efectivo estilo de aprender. Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Central de Chile.
- Alvarez, S. (2003). Investigación cualitativa en educación. España. McGraw-Hill.
- Alfaro, M.L. y Rivera, M.E. (2013). Investigación cualitativa: orientaciones procedimentales. Barquisimeto. JPEL-IPB
- Alfaro, R. (2004). Comunidades de aprendizaje. Ponencia presentada en el Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Barcelona. España.

# FORMACIÓN DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS DE CARÁCTER DECLARATIVO Y PROCEDIMENTAL EN LOS PARTICIPANTES DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



**Pablo Gómez**

Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, Venezuela  
pabloramongomeznavarro@gmail.com



**Yajaira Prado**

Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, Venezuela  
yajairacoromotopradoorozco@gmail.com



**Anny Guerere**

Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, Venezuela  
aguerere@hotmail.com

Fecha de recepción: 25/01/2016    Fecha de revisión: 02/02/2016    Fecha de aceptación: 30/02/2016

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo describir la formación de competencias investigativas de carácter declarativo y procedimental en los participantes de la maestría en educación superior. El estudio se caracterizó como descriptivo, con un diseño no experimental, de campo y transaccional. La investigación se sustentó en los aportes de Tobón (2010), Barrios, Reyes y Muñoz (2009), Díaz y Hernández (2010) y Balbo (2008), entre otros. La población estuvo conformada por 37 participantes de la maestría de educación superior de la cátedra de tesis II. La recolección de datos se obtuvo a través de una prueba de conocimiento la cual fue sometida a juicio de expertos. La confiabilidad por Kuder Richardson fue  $r_{tt} = 0.58$ . También se aplicó un índice de dificultad. Los datos fueron analizados a través de estadísticas descriptivas y Kruskal Wallis. Se concluyó que los participantes poseen una deficiente formación de competencias técnicas investigativas y presenta diferencias significativas en la formación de competencias.

**Palabras clave:** competencias, competencias investigativas, habilidades investigativas, conocimientos declarativos

## INVESTIGATIVE SKILLS TRAINING DECLARATIVE AND PROCEDURAL CHARACTER IN THE PARTICIPANTS OF THE MASTERS IN HIGHER EDUCATION ABSTRACT

This study aimed to describe the formation of investigative skills of declarative and procedural character in participants of expertise in higher education. The study is descriptive, with a non-experimental design, field and transactional. The research is based on input from Tobon (2010), Barrios, Reyes and Muñoz (2009), Diaz and Hernandez (2010) and Balbo (2008) among others. The population consisted of 37 participants from the expertise of higher education of the chair of thesis II. Data collection was obtained through a knowledge test which was subjected to expert judgment. Reliability Kuder Richardson was by  $RTT = 0.58$ . an index of difficulty was also applied. Data were analyzed using descriptive statistics and Kruskal Wallis. It was concluded that participants have a deficient training of investigative expertise and significant differences in skills training.

Keywords: skills, investigative skills, research skills, declarative knowledge

## INTRODUCCIÓN

Este artículo reporta los resultados obtenidos de la aplicación de una prueba de conocimiento a un grupo de participantes de la maestría en educación superior lo que permitió describir la formación de competencias investigativas de carácter declarativo y procedimental en la sede de posgrado Cabimas, Venezuela.

En cuanto a la relevancia de la investigación, ésta involucra razones que responden a la posibilidad de reforzar o crear estrategias educativas de carácter andragógicas orientadas a la integración de los conocimientos investigativos desde una acción formativa por competencias.

Fontanines y Rodríguez (2008), señalan que la integralidad de los procesos de construcción del conocimiento científico se encuentran influenciado por el desarrollo de competencias cognitivas y procedimentales. Por tanto, al describir el nivel de formación de las competencias permite identificar las debilidades en cuanto a la aplicación de los conocimientos epistémicos, de procesos de investigación y habilidades para el procesamiento de datos, necesarios para la elaboración de trabajo de investigación con calidad.

Finalmente, el artículo se estructuró en cuatro apartados. En la primera parte, se aborda la introducción de la temática, propósito de la investigación y fundamentación teórica y donde se consideran aspectos que encierran el desarrollo de las competencias investigativa de carácter declarativas y procedimentales en el participante de posgrado en el contexto de la investigación educativa.

En la segunda parte, se muestra la metodología, donde se identifica el paradigma de investigación, el tipo y diseño de investigación, la población objeto de estudio y las técnicas de recolección de información. En el tercer apartado, se plantearon los resultados, conclusiones y referencias bibliográficas de la investigación

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### La formación de competencias investigativas

La formación de competencias investigativas, como eje de transformación del ser humano, se sustenta en la necesidad de formar a través de la orientación del facilitador, habilidades, conocimientos y actitudes que permiten al participante analizar su contexto socio histórico y generar soluciones prácticas a problemas que subyacen en las estructuras sociales de su entorno. Esto lleva a comprender, la necesidad de formar competencias investigativas a partir de una estrategia sustentada en el abordaje de casos prácticos y análisis crítico-reflexivo de la realidad estudiada.

En este sentido, señala Zabala (2009), que “la enseñanza de las competencias exige la combinación apropiada de diversos métodos como son los proyectos, las simulaciones, los análisis de casos, las investigaciones, la resolución de problemas, los proyectos de trabajo, etc.; todas ellas formas muy alejadas de la clase magistral”.

Lo que significa, un proceso de formación de competencias investigativas donde el aprendizaje emerge de la experiencia de un colectivo que aprende desde sus historias de vida, a partir de una dialógica y dialéctica constructiva, permitiendo al participante de posgrado formarse activamente nuevas ideas o conceptos, basados en sus conocimientos previos y una confrontación de experiencias significativas.

Para Balbo (2008), la formación de competencias investigativas es un nuevo reto que le asignan a las universidades, producto de los cambios que se han generado en el contexto social en el cual desempeña sus funciones el futuro egresado. El logro en la construcción formativa de este conocimiento, supone estrategias orientadas a estimular la actitud del participante hacia el proceso investigativo como un todo holístico donde se integra el conocimiento y habilidades investigativas, partiendo de un análisis crítico de la ciencia como un factor social de carácter transformador y no lejos de lo ideológico.

Por tanto, la formación de competencias en el área de la investigación y específicamente educativa está orientada al aprendizaje basado en la formación de habilidades comunicativas, conceptuales y procedimentales, donde el auto aprendizaje, la participación activa, pensamiento crítico, así como también la capacidad de aprender desde la acción y el trabajo en equipo lleva a integrar diferentes aspectos del currículo en las prácticas de investigación como una política educativa innovadora. En relación con lo expuesto, Gómez (2015:99) plantea que la formación de competencias investigativas involucra la posibilidad de aprender a partir de las capacidades cognitivas del participante y de sus experiencias previas, a través de un aprendizaje dialógico, con la finalidad de promover la autogestión del aprendizaje, la participación activa y la reflexión crítica para desarrollar las capacidades en la resolución de problemas, adaptadas a situaciones socioeducativas.

Con base en lo planteado, el desarrollo un proceso de formación involucra comprender el proceso de aprendizaje como hecho complejo que amerita; por un lado, un ambiente propicio para dicho proceso y por otro, la estimulación socio afectiva del facilitador hacia el participante, a fin de que este logre comprender el proceso de relaciones asociativas no arbitrarias y sustantivas que se desarrollan al tratar de construir un nuevo conocimiento a través de las diferentes estrategias de carácter andragógico. Todo ello sostenido en un aprendizaje donde la flexibilidad, el respeto mutuo a la diversidad de ideas, la participación activa, refuerza y/o genera un ambiente donde la comunicación, la autogestión del aprendizaje y pensamiento crítico son principios que rigen el proceso de formación.

## Competencias declarativas

Las competencias declarativas están referidas al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios; o sea se refieren al saber conocer, definido por Tobón (2006) citado por Barrios, Reyes y Muñoz (2009:234) como “la puesta en acción-actuación de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información significativa, acorde con las expectativas individuales, las propias capacidades y los requerimientos de una situación en particular”.

En ese orden de ideas, el conocimiento declarativo consiste en la integración de muchos conceptos en un sistema de relaciones complejas, configurando un significado, lo que hace necesario el aprender a conocer los enfoques epistémicos y paradigmas que sustentan la investigación, como base para entender tanto el proceso e interpretación, como la construcción dialéctica del conocimiento. De manera que, las competencias declarativas como un saber conocer, Tobón (2010:223), las define “como la puesta en acción de un conjunto de herramientas necesarias para procesar información de manera significativa acorde a las expectativas individuales, las propias capacidades y requerimiento de una situación en particular”

Por consiguiente, el aprender a conocer como una competencia declarativa supone, la integración de muchos conceptos en un sistema de relaciones complejas, configurando un significado, por ejemplo, contextualizando desde la cátedra de investigación educativa la comprensión del proceso investigativo, hace necesario el aprender a conocer los enfoques epistémicos y paradigmas que sustenta la investigación, así como también los tipos de investigación, los cuales son contenidos fundamentales, en cuanto ayudan a comprender el proceso de investigación educativa como una interrelación de acontecimientos que llevan a la construcción integral de un conocimiento.

Finalmente, la competencia declarativa reconoce la promoción de un aprendizaje conceptual inmerso en la comprensión e interpretación de los conceptos aprendidos; haciendo necesario que los materiales instruccionales y aprendizaje se organicen y estructuren bajo una significancia lógica, suministrando una riqueza conceptual para ser explotada por los participantes, haciendo necesario el uso de los conocimientos previos de los participantes, estimulando por parte del facilitador ese deseo por construir su propio aprendizaje, partiendo de un análisis de conceptos de forma significativa, ya sea mediante una estrategia expositiva o por descubrimiento.

## Competencias procedimentales

En cuanto a las competencias procedimentales, estas se refieren a las destrezas y operaciones psicomotoras adquiridas por el participante en el proceso de aprendizaje. Estas capacidades permiten desarrollar herramientas necesarias para manipular y ejecutar saberes prácticos y metodológicos. Para Díaz y Hernández (2010:45), “la competencia procedimental representa el saber hacer concebido como el conocimiento referido a la ejecución de procedimientos, que incluye estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, entre otros”.

Debe destacar, que esta competencia procedimental está relacionada con el aprender a hacer. Delors (1996:04), explica: que “el aprender a hacer implica desarrollar en el individuo sus capacidades de innovar, crear estrategias, medios y herramientas que le dan la posibilidad de combinar los conocimientos teóricos y prácticos” esto significa, que el desarrollo de competencias procedimentales están definidas por el contexto de acción; donde las instituciones universitarias, los facilitadores y el currículo deben estar orientados a responder a las realidades socioeducativas.

Por tanto, para la investigación educativa, el formar las competencias procedimentales está asociado según Abala y Arnau (2007) a cualquier desempeño competente que implica un saber hacer, donde es necesario el dominio de habilidades, para la comprensión e interpretación de la situación objeto de estudio en su complejidad.

## METODOLOGÍA

La investigación se tipifica como descriptiva, pues el estudio se centra describir el nivel de formación de competencias investigativas de carácter declarativas y procedimentales. En cuanto al diseño de investigación, ésta se consideró como no experimental, transaccional y de campo. La población estuvo conformada por treinta y siete (37) participantes de la maestría en educación superior sede Cabimas, Venezuela.

La recolección de datos, se realizó a través de la aplicación de una prueba de conocimiento la cual estuvo dirigida a medir el desarrollo de competencias declarativas y procedimentales de los participantes. Esta prueba consta de treinta (30) ítems de selección simple con una respuesta dicotómica (respuesta incorrecta=0 y respuesta correcta=1), quedando estructurada en dos partes: la primera parte midió los conocimientos sobre los modelos epistémicos y los procesos de investigación y la segunda parte midió el desarrollo de habilidades para el análisis de información.

Dicha prueba de conocimiento, permitió a través de un patrón mínimo de rendimiento, medir el nivel de formación de competencias, lo que significó diseñar un baremo de interpretación dividido en cinco (05) rangos intervalares de carácter porcentual y con una calificación cuantitativa (rango 1: 01-06, 0-34,99% "muy deficiente"; rango 2: 07-09, 35-49.99%, "deficiente"; rango 3: 10, 50-59.99%, "suficiente", rango 4: 11-14, 55-74.99% "satisfactorio" y 15-20, 75-94.99% "muy satisfactorio") y donde el obtener un porcentaje respuestas del 50%, permite lograr alcanzar el valor mínimo suficiente.

En cuanto a la validez de contenido fue determinado a través del juicio de expertos donde seis (06) de ellos revisaron la pertinencia de los ítems con respecto a la variable. El coeficiente de confiabilidad se obtuvo aplicando la prueba Kuder-Richardson K20 para los 30 ítems logrando un Valor Rtt = (0.855), lo que indica un instrumento altamente confiable.

Por último, se aplicó un análisis de ítems a través del índice de dificultad, este índice mide el grado de dificultad de cada ítem en ser respondido por el participante, logrando diferenciar las personas que saben de las que no saben y ordenando la prueba por su grado de dificultad.

## RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En primera instancia, se presentan los resultados correspondientes al análisis estadístico orientado a describir el nivel de formación de competencias investigativas de un grupo de participantes de la cátedra de tesis II de la Maestría de Educación Superior.

A continuación, se muestra en la tabla 1, los resultados obtenidos en los indicadores referidos a los conocimientos epistémicos, conocimientos de los procesos de investigación y habilidades para el análisis de información, indicadores que integran las dimensiones competencias declarativas y procedimentales.

En relación con el nivel de formación competencias investigativas, se reportó un 48,63%, con un puntaje promedio intragrupos de 9,60 puntos en una escala de 0-20. Este resultado, permitió afirmar que los participantes de la maestría de educación superior poseen un nivel de competencias investigativas "deficientes".

Tabla 1 Competencias declarativas y procedimentales

Dimensiones	Indicadores	N	Media de la calificación	%	Intervalo %	Categoría
Competencias declarativas	Conocimientos epistémicos	37	10,29	51,47	50-54,99	Suficiente
	Conocimientos de los procesos de investigación	37	<b>11,29*</b>	58,24	55-74,99	Poco Satisfactorio
Competencias procedimentales	Habilidades para el análisis de información	37	7.24	36.18	35-49.99	Deficiente
<b>Variable de estudio</b> Formación en competencias investigativas		37	<b>9,60</b>	48,63	35-49.99	Deficiente

Valor alto= \* n=cantidad de individuos

Fuente: Cálculos basados en las respuestas de la prueba de conocimiento (Gómez; 2015)

Asimismo, en cuanto a la competencia referida al conocimiento epistémico se presentó un porcentaje de 51,47 %, con un puntaje promedio intragrupos de 10,29 puntos. Estos resultados, permitieron evidenciar que los participantes poseen conocimientos “suficientes”, para lograr identificar conceptualmente aspectos referidos a los modelos epistémicos y ciertos métodos en investigación.

Ahora bien, en relación con los conocimientos orientados a los procesos de investigación, los resultados muestran un porcentaje de 58,24%; localizada en el nivel “satisfactorio” con un puntaje promedio de 11,29. Este resultado, evidenció que los participantes poseen un nivel de conocimiento sobre los procesos de investigación el cual permite identificar conceptualmente y de manera satisfactoria ciertos aspectos referidos al proceso de investigación.

Finalmente, con respecto a las competencias procedimentales referidas a las habilidades para el análisis de información, los resultados reportados muestran un porcentaje de 36.18%, ubicándose en el nivel “deficiente” con un puntaje promedio de 7,24. Este resultado, evidenció en los participantes un nivel deficiente considerable a la hora de identificar las técnicas de análisis de datos a fin de convertirlos en información relevante que lleve a comprender e interpretar el fenómeno o variables a estudiar.

Se presenta a continuación, un resumen sobre las competencias procedimentales y declarativas (tabla 2), donde se muestra para la competencia declarativa un porcentaje de 54.85%, localizando en el nivel “suficiente” y con una media de calificación intragrupos de 10.79. Asimismo, en cuanto a la competencia procedimental se presenta un porcentaje de 36.18%, localizando este resultado en el nivel “deficiente” y con una media de calificación intragrupos de 7.24.

**Tabla 2. Resumen de las competencias técnicas de investigación**

Competencias investigativas	N	Media de la calificación	%	Intervalo %	Categoría
Competencias declarativas	37	10.79	54,85	50-54,99	Suficiente
Competencias procedimentales	37	7.24	36.18	35-49.99	Deficiente

Fuente: Cálculos basados en las respuestas de la prueba de conocimiento (Gómez; 2015)

Por último, se aplicó el estadístico no paramétrico Kruskal-Wallis dado la comprobación de la no igualdad de varianza realizada a través de la prueba KS-Shapiro-Wilk. Para la interpretación del estadístico Kruskal-Wallis se desarrolló un sistema de hipótesis para determinar si existe igualdad de promedios en la población de estudio.

#### Formulación y contrastación de hipótesis

$H_0 = \mu_1 = \mu_2$  (No existe diferencia en la igualdad de medias en la población)

$H_1 = \mu_1 \neq \mu_2$  (Existe diferencias en la igualdad de medias en la población)

Nivel de significancia 0,05.

N=37 individuos

**Tabla 2 Prueba de Kruskal –Wallis**

	niv_de_conoc
Chi-Square	25,230
df	2
Asymp. Sig.	,000

a Kruskal Wallis Test

Fuente: Cálculos basados en las respuestas (Gómez; 2015)

Los resultados muestran (tabla 2), un p-valor < 0.05, lo que implica el rechazo a la hipótesis de igualdad de medias poblacionales. El resultado demostró que existen diferencias significativas en cuanto a la media poblacional en las dimensiones referentes a los conocimientos epistémicos, de procesamientos de investigación y habilidades testeados, siendo las habilidades para el análisis de la información el más desigual y de menor desarrollo formativo con respecto a los conocimientos formados en los participantes.

## A MANERA DE CONCLUSIÓN

El estudio sobre la formación de competencias Investigativas de carácter declarativo y procedimental de los participantes del posgrado de educación superior sede Cabimas evidenció para el momento de la prueba, una deficiencia en el desarrollo de competencias declarativas y procedimentales, con una marcada deficiencia en cuanto al dominio y desconocimiento de técnicas para el análisis de información, situación que limitan dicha habilidad de lograr sistematizar e interpretar datos que emergen de la realidad estudiada, hecho que es necesario aprender para asumir posiciones responsables dentro del estudio.

Por otro lado, se reportó que existen diferencias significativas en cuanto al desarrollo de conocimientos epistémicos, conocimientos sobre procesos de investigación y habilidad para el análisis de información, con una tendencia al bajo desarrollo de las habilidades de análisis de datos y un marcado nivel satisfactorio en el desarrollo conceptual sobre el conocimiento sobre los procesos de investigación.

No obstante, el estudio no es concluyente, dado que la aplicación de la prueba de conocimiento en un momento dado solo genera un resultado válido para el momento de aplicación, pero crea una descripción general y aproximada sobre el nivel de formación de éstas competencias.

Este estudio permitió el desarrollo de una propuesta orientada a crear el programa para formación de investigadores a nivel de posgrado, el cual estaría dirigido a mejorar las competencias en las áreas de análisis de datos cuantitativos y de información en la investigación cualitativa; así como también, talleres en construcción de instrumentos de investigación y estudio de campo. Todo ello desde un modelo andragógico basado en la práctica y socialización de experiencias, como elemento base del modelo de aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrios, Z, Reyes M, Muñoz, D (2009) Desarrollo de competencias a través de proyectos de investigación. Vol. 11, Núm. 2, Maracaibo- Venezuela revista Telos Universidad Rafael Beloso Chacín pp. 229-243
- Balbo J. (2008) Formación en competencias investigativas, un nuevo reto de las universidades. [Pagina web en línea] disponible en: [www.UCV.VE/.../Balbo\\_josefina.pdf](http://www.UCV.VE/.../Balbo_josefina.pdf) [Consulta: 10/10/2012] Pp.01
- Díaz, B. Y Hernández G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Tercera edición México- Distrito Federal. Editorial McGraw-Hill
- Delors, Jacques. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid. Santillana/UNESCO.
- Fontanines, T y Rodríguez, Y (2008), Estructuras e interacciones en la construcción del conocimiento. Una propuesta a partir de los planteamientos teóricos de de Piaget y Vigosky. Laurus, Revista educación 28:14 97-121 UPEL Venezuela
- Gómez, P (2015), Modelo andragógico para el aprendizaje significativo de la investigación educativa. Doctorado en ciencias de la educación Universidad "Rafael Beloso Chacín" -Venezuela
- Gobón (2006) Formación basada en competencias. Pensamiento complejo diseño curricular y didáctica. Segunda edición, Colombia –Bogotá Editorial ECOE Ltda.
- Gobón (2010) Formación basada en competencias. Pensamiento complejo diseño curricular y didáctica tercera edición, Colombia –Bogotá Editorial ECOE Ltda.
- Zabala, A. y Arnau, I. (2007). "La enseñanza de las competencias", Núm. 161 Edición Barcelona, España. Revista Aula de Innovación Educativa, pp. 40-46.
- Zabala, A. (2009). "Desarrollo curricular de las competencias básicas. El ámbito común o de tutoría". Graó. Aula de Innovación Educativa, nº 180, pp. 20-25.

# CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA DE LOS INTEGRANTES DE LOS CONSEJOS COMUNALES - UN ENFOQUE SOCIAL VENEZOLANO



**Brunilda Mejías**  
Instituto Universitario de Tecnología de Cabimas, Venezuela  
brunialejandra@hotmail.com



**Yannery Materán**  
Instituto Universitario de Tecnología de Cabimas, Venezuela  
yannerymateran@hotmail.com.

Fecha de recepción: 29/11/2015 Fecha de revisión: 30/04/2016 Fecha de aceptación: 26/05/2016

## RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar los elementos que influyen en la construcción identitaria de los integrantes del consejo comunal Morochas III, Cabimas, Venezuela. La variable se sustentó con los aportes de Bartolomé (2003), Revilla (2003), Habermas (2009), Florescano (2002), entre otros. Metodológicamente, la investigación fue de tipo descriptiva con diseño no experimental, transeccional, de campo. La población fue de 15 sujetos miembros del consejo comunal. Se diseñó un cuestionario, contentivo de 33 ítems y 4 alternativas de respuesta. Se concluye: las políticas del consejo comunal constituyen los elementos configurativos de la construcción identitaria actual en los integrantes de los mismos, políticas fundamentadas en la radicalización de la individualidad e impedir el reconocimiento en los otros. Estas políticas organizacionales generan un perfil de identidad del sujeto caracterizado por la individualidad, la indiferencia, sentirse dominado y excluido. Se recomienda: Favorecer constantemente la comunicación y participación de los integrantes del consejo comunal III en nuevos modelos reflexivos con la intención de fomentar una construcción identitaria perdurable en el tiempo.

**Palabras clave:** Construcción identitaria, identidad, consejo comunal.

## IDENTITY CONSTRUCTION OF THE MEMBERS OF THE COMMUNITY COUNCILS - A VENEZUELAN SOCIAL APPROACH

### ABSTRACT

The aim of the research was to determine the elements that influence the identity construction of the members of the community council Morochas III. The variable was based with contributions from Bartholomew (2003), Revilla (2003), Habermas (2009), Florescano (2002), among others. Methodologically, research was descriptive non-experimental, transectional design field. The population was 15 subjects members of the community council. A questionnaire report containing 33 items and 4 response alternatives designed. It concludes: communal council policies are the constituent elements of the current identity construction in the members themselves, policies based on the radicalization of individuality and prevent recognition in others. These organizational policies generate a profile of identity of the person characterized by individuality, indifference, feeling dominated and excluded. It is recommended: constantly Foster communication and participation of members of the community council in new reflective III models with the intention of promoting an enduring identity construction in time.

**Keywords:** identity construction, identity, community council.

### INTRODUCCIÓN

Plantearse el tema de la identidad supone transitar por su multidimensionalidad y complejidad, por cuanto es un tema que abarca lo cultural, lo social, lo personal, entre otros; lo cual coloca al ser humano frente a un conjunto de situaciones que inciden directamente en la forma como cada sujeto se concibe en los distintos ámbitos de su vida.

Entonces, se asume la identidad como dinámica y progresiva de acuerdo a las interacciones en las que está inmerso el individuo perteneciente a un contexto determinado. Aunado a ello, el estudio de las identidades es trascendente socialmente, principalmente, porque los fenómenos como la globalización, la desterritorialización, los movimientos migratorios forzados o voluntarios, generan nuevas y múltiples formas identitarias. Desde una perspectiva sociológica todas las identidades son construidas, las identidades se construyen mediante la representación de los imaginarios.

Guerrero (2006), indica que la acción colectiva y los movimientos sociales representan el ámbito donde se ancla la identidad, debido a que es un espacio privilegiado de reconocimiento. El individuo se posiciona persistentemente dependiendo de los referenciales que para él son significativos en cada espacio y tiempo.

De forma estrechamente vinculada los consejos comunales, resultan un eje fundamental ya que permite la eclosión de diversidades y nuevas formas de identidades que reclaman un espacio y formas de autonomía, puesto que representa un recurso proliferador de primer orden para la construcción de identidad y un espacio para las oportunidades de desarrollo personal y social, considerándolo de esta forma más estimulante y con un gran sentido trascendente.

Sobre la base de lo anterior, el presente estudio tiene como finalidad determinar los elementos que influyen en la construcción identitaria de los integrantes del consejo comunal Morochas III, el cual contribuiría a evidenciar y superar las debilidades que puedan presentar en este ámbito, de tal manera que los resultados obtenidos permitan la construcción de la identidad colectiva y por consiguiente el fortalecimiento de esta figura organizacional.

## **El consejo comunal y la construcción social de la identidad**

La construcción de las identidades implica materias primas de la historia, la geografía, la biología, las instituciones productivas, la memoria colectiva, los anhelos personales, las aspiraciones políticas y las relaciones de poder; los individuos y las colectividades se apropian de estas materias primas las procesan y transcodifican en su sentido, en un determinado marco espacio-temporal.

El consejo comunal es un espacio de creación y de autoproducción, el medio donde se establecen relaciones múltiples y dinámicas que permiten en gran medida la construcción de la identidad. Es un eje transversal que tiene como centro la formación en los saberes fundamentales: el conocer, hacer, sentir, convivir, entre otros y que contribuye a la creación del ser y de la identidad, en una permanente definición de utopías sociales.

La construcción social de la identidad siempre tiene lugar en un contexto marcado por las relaciones de poder, por lo que, cada individuo se define en la articulación de dos sentidos de socialización, su propia biografía y la proporcionada por las relaciones con su entorno, activando de esta forma dos procesos, el de atribución y el de incorporación.

La identidad tiene que ver con lo igual y lo diferente y son lo personal y lo social, con lo que tenemos en común con otras personas y lo que nos diferencia de otras. Por esto, la búsqueda de la identidad en un mundo cada vez más incierto es un rasgo que caracteriza a las ansias individuales de significación.

Al respecto, Murray, Mitchell, Gale, Edwards y Zyngier (2004) citados por Martínez (2003), opinan que el involucramiento es crítico en una sociedad que valora el compromiso, la solidaridad y cooperación a lo largo de todo el ciclo vital, la ciudadanía activa y la responsabilidad personal; considerándose un concepto multidimensional, que incorpora facetas centrales e interrelacionadas del funcionamiento humano.

En ese orden de ideas, el Consejo Comunal Morochas III no escapa entonces de las profundas transformaciones que se producen en el ámbito social, por lo que para ilustrar la situación planteada las investigadoras aplicaron la técnica de la entrevista no dirigida permitiendo que los integrantes hablaran libremente. Al respecto, los entrevistados manifestaron que frecuentemente se evidencia desinvolucramiento conductual, emocional y cognitivo al desvincularse de los compromisos del consejo comunal, sus homólogos y de las normas que lo rigen reduciendo los niveles de esfuerzo y compromiso. Al mismo tiempo, exponen que la identidad se ha construido desde la visión que tienen los principales voceros, diseñada de manera unilateral e impuesta de forma autoritaria, logrando que para la mayoría no siempre se acepte de manera sosegada sino que resulte de un proceso de coerción, olvidando que la misma es interaccional y socialmente construida.

En el caso particular del consejo comunal Morochas III, se observa como la construcción identitaria parece responder a criterios y aspectos meramente individuales, evidenciándose una precaria defensa de derechos considerados colectivos. El proceso de comunicación se considera desconectado de los intereses y necesidades de los individuos. Las consecuencias sociales de esta identidad individualizada y egoísta se manifiestan en apatía, pérdida de credibilidad como forma de organización colectiva, baja asistencia a reuniones y eventos de interés y en la incapacidad para reconocerse como grupo, afrontar sus problemas y resolverlos.

### **Identidad social e identidad colectiva**

La identidad personal representa la diferenciación de los individuos entre sí, derivando en lo que se conoce como la biografía de cada ser. En tanto, la identidad social forma parte de las expectativas que tienen otras personas respecto al individuo objeto de crítica, es decir, el enfoque se centra en compartir

una identidad con otros miembros de un grupo particular.

Hernando (2003), expone que la identidad constituye el núcleo del sentido de la orientación humana, de la forma más estructural significa desarrollar la idea de quien es uno mismo, del tipo de relación que se tiene con los demás y como es el entorno que le rodea. En tales circunstancias, significa entender la realidad basado en dos factores a saber sujeto y razón, por lo que puede contribuir en gran medida a identificarse con los demás en la misma comunidad social. Esto supone un ejercicio de autorreflexión, a través del cual cada individuo valora sus capacidades conscientemente, lo cual, a su vez, le permite diferenciarse de los otros.

Por ello, no es posible analizar la identidad por fuera de las relaciones sociales de poder, de la interacción con el otro, porque cada individuo es una personalidad altamente diferenciada, que incide en el comportamiento y las actitudes de las personas con quienes mantiene contacto .

Para Saavedra (2010), las personas, los individuos y los grupos están ávidos de identidades. Necesitan reconocer cada una de sus características específicas; aquellas que son únicas y particulares y que señalan la individualidad y las que son compartidas a través de la generación de un nosotros. Porque la humanidad es una y es al mismo tiempo diversa, en síntesis aristas inseparables y que por tanto es necesario proveer las herramientas para que se reconozca y se acepte la diversidad en todos sus ámbitos porque lo humano es cerebro, mente cultura, razón, afecto, individuo, sociedad.

Los individuos experimentan la pertenencia a un grupo cuando interactúan con los miembros de otros grupos diferentes al suyo y se da como resultado de un proceso de codificación en el que los individuos van jerarquizando su entorno de acuerdo a características, estereotipos, personalidades, actitudes que derivan en distinciones sobre los demás.

La identidad social es entonces un constructo cuya estructura y desarrollo se origina a través de procesos sociales de interacción que permiten al sujeto definirse a sí mismo y reconocerse en esos otros en la búsqueda de semejanzas que orienten la construcción de la identidad.

Habermas (2009), alega que la construcción de la identidad colectiva está relacionada con el proceso de socialización primaria y, especialmente, con la secundaria, que se desarrolla en función del contexto social. En la identidad individual como en la colectiva es imperante el reconocimiento social, la percepción del sí mismo está influenciada por la percepción que los otros tienen. En síntesis, las prácticas sociales, en sentido amplio, son procesos que condensan la construcción identitaria.

En este sentido, dicho autor distingue dos fases de integración de la identidad: la primera fase es la simbólica en la que la homogeneidad del grupo hace posible el predominio de la identidad colectiva sobre la individual. Aquí los individuos se encuentran unidos por creencias que constituyen el marco normativo del grupo y, por ende, el elemento integrador.

La segunda fase es la integración comunicativa, que corresponde a las sociedades modernas, en donde la marcada especialización trae consigo una diversidad de espacios sociales y culturales y una ruptura de creencias; donde la identidad colectiva se adquiere por medio de la interacción comunicativa. En este sentido, es obligatorio un papel activo de parte de los individuos, de eso depende que se identifiquen con su grupo.

Bajo estas premisas, la identidad colectiva en la sociedad actual ya no es consecuencia de una obligación, sino de una elección por parte de los individuos; y como consecuencia se incrementa la autoestima, la confianza, la creatividad y el sentido de pertenencia.

## Construcción identitaria

La función principal de la identidad es ser una fuente de creación de sentido del entorno, es singularizar algo como una unidad diferenciable de los demás en el tiempo y en el espacio. Por lo que, la búsqueda de la misma es entendida como la construcción de una representación del propio ser, relacionada con las percepciones que se tienen de sí mismo.

Para Bartolomé (2003), el proceso de construcción identitaria se inicia en la diferenciación que establecen los individuos para con los otros. Posterior, de forma consciente el sujeto decanta estas diferencias hasta unificarlas en patrones o reglas de conducta que permite la distinción de un “nosotros” a “ellos”.

### Elementos que intervienen en la construcción identitaria

Morín (2001), habla de la identidad como un proceso dual, en el cual lo primordial es enseñar al sujeto a conocerse a sí mismo y permitirle que reconozca la diversidad inherente a todo aquello que es humano. Aspectos fundamentales como la conciencia de sí y diversidad del otro, son esenciales para que el sujeto asuma su condición; por su parte Revilla (2003), señala que los elementos principales que conforman la identidad y que se denominan anclajes son: la apariencia física, e nombre propio, la autoconciencia, el conocimiento, la comunicación y el liderazgo.

•**Apariencia física:** Para Revilla (2003), este constituye el primer elemento constitutivo de la identidad y está relacionado con el cuerpo, expresado en la apariencia física, espacio temporal, evolución y desarrollo, puestos de manifiesto en las actuaciones de cada ser. Alude a la imagen que se proyecta a los demás y a sí mismo, incidiendo en el autoconcepto, la preocupación por la imagen como somos percibidos por el otro.

•**Nombre propio:** Para Revilla (2003), es el relativo a como nos conocemos y nos conocen. Este elemento es tan importante que el Estado y la sociedad otorga un documento en el cual hace responsable al sujeto de sus propios actos y obligaciones.

La identidad tiene como espacio de tensión y posibilidad los nombres asignados o auto-asignados, el nombre propio es un descubrimiento social y cognitivo, pero a la vez también es un descubrimiento interno, ocurre simultáneamente a la conciencia de que “todos tienen nombre” o bien de que “todo es nombrable”. El nombre es fundamental, quien no lo tiene no tiene existencia, o al menos existencia social. Es posible inferir que la consideración del nombre propio como una parte de sí mismo, asciende con el tiempo al auto-conferimiento de la identidad a través del culto al nombre.

•**Autoconciencia:** La autoconciencia está definida por Revilla (2003), como la cualidad de verse y pensarse a sí mismo, asumirse como sujeto activo con una historia personal en el tiempo y en el espacio. La autoconciencia desde la narración de sí mismo con base en el recuerdo selectivo, dada la condición cognitiva del ser humano que impide alcanzar toda la información experiencial. De allí, la necesidad de recuperar a través del lenguaje las percepciones que se tienen del mundo. Por ende, la autoconciencia está sujeta a la biografía del ser humano.

La autoconciencia es un proceso mediante el cual se adquiere conocimiento acerca de uno mismo, en un momento particular del tiempo y que define una serie de circunstancias internas y externas que determinan la forma de pensar, sentir, comportarse y relacionarse, aparte de las actitudes que uno posee y todo aquello que le interesa y motiva hacia la satisfacción de las necesidades personales.

•**Conocimiento:** El cuarto anclaje referido al conocimiento está definido por Robbins (2009), como la información que reúne el sujeto con el propósito de aplicarlo en el momento de tomar decisiones, así como también en otras funciones ejecutadas por él y que son pertinentes a su acción; es decir, que a través de esta acumulación de información, se adquiere conocimientos claros y precisos requeridos para la realización de sus actividades.

De igual manera, existen otros autores que definen el conocimiento como “la interrelación entre la mente humana y los aspectos concretos de la realidad” (Hernández, 2006). El resultado de esta conexión se va a transformar en información comprendida, la cual se va a producir de manera constante durante toda la existencia humana.

De todo lo anterior se deduce, que la característica más resaltante del conocimiento es la creación de respuestas ante las nuevas situaciones para las cuales no existen procedimientos directos.

•**Comunicación:** Es la capacidad de escuchar, hacer preguntas, expresar conceptos e ideas en forma efectiva, exponer aspectos positivos. La habilidad de saber cuándo y a quién preguntar para llevar adelante un propósito. Es la capacidad de escuchar al otro y comprenderlo. Comprender la dinámica de grupos y el diseño efectivo de reuniones. Incluye la capacidad de comunicar por escrito con concisión y claridad. Mientras tanto Robbins (2009), considera la comunicación como la transferencia de significados producidos entre el emisor y el receptor e implica la comprensión de ese significado comúnmente fluye de manera vertical, o bien puede ir en dos direcciones.

Para Revilla (2003), este anclaje, caracterizado por las demandas de interacción social fundamentada en la coherencia comunicativa y el compromiso de intercambio con los otros, exige confianza y estabilidad personal para establecer fácilmente la comunicación con un mínimo de conflicto y el establecimiento de negociaciones consensos. Ello, da cabida a la representación identitaria en correspondencia con la identidad social y personal.

•**Liderazgo:** Cuando se habla de construcción identitaria, emergen constructos tan importantes como carácter social, entorno, interacción, dominaciones y por ende relaciones de poder. Cuando se menciona las relaciones de poder, evoca inmediatamente la definición de liderazgo.

El liderazgo sugiere la dominación por quien está al frente o en la cúspide o bien, ejerce autoridad sobre los miembros del grupo. Es la habilidad necesaria para orientar la acción de los grupos humanos en una dirección determinada, inspirando valores de acción y anticipando escenarios de desarrollo de la acción de ese grupo. La habilidad para fijar objetivos, el seguimiento de dichos objetivos y la capacidad de dar retroalimentación, integrando las opiniones de los otros. Establecer claramente directivas, fijar objetivos, prioridades y comunicarlas. Tener energía y transmitirla a otros.

### **Proceso de construcción identitaria.**

La identidad crea lazos indisolubles entre lo individual y lo social, es decir, no se puede separar el individuo del otro, tampoco es posible hablar de cambio o progreso individual sin tener en cuenta la idea de cambio social; es por ello que las crisis de identidad individual y la crisis en el devenir histórico, generalmente están unidas y contribuyen a explicarse mutuamente.

Revilla (2003), expone que en efecto el proceso de construcción identitaria se origina tanto por las fuerzas intrínsecas como por las extrínsecas que la modifican según cambien la sociedad. En otras palabras, las interacciones influyen en las actitudes de los demás y de sí mismo. En consecuencia, la identidad está íntimamente relacionada con lo cultural y lo social. Esto implica entonces, un desafío en la formación de la identidad en el tiempo que se vive.

## **METODOLOGÍA**

La investigación fue de tipo descriptiva con diseño no experimental, transeccional, de campo. La población fue de 15 sujetos miembros del consejo comunal. Se aplicó un cuestionario, contenido de 33 ítems y 4 alternativas de respuesta; se utilizó la estadística descriptiva para el análisis los resultados.

## **ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

Para analizar los elementos que influyen en la construcción identitaria de los integrantes del consejo comunal Morochas III, se recabo la información mediante instrumento de recolección de datos, la cual ha sido tratada mediante técnicas estadísticas, presentada en forma tabulada, considerando los promedios y desviación estándar. los resultados que se mostrará por Indicadores identificando la dimensión y la variable a que corresponde.

**Tabla 1**  
**Dimensión: Identidad**

<b>Indicadores:</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación</b>
Identidad social	<b>1,7</b>	<b>0,9</b>
Identidad colectiva	<b>2,1</b>	<b>0,9</b>
<b>Promedio de la dimensión</b>	<b>1,9</b>	<b>0,9</b>

Fuente: Cálculos basados en las respuestas de cuestionarios aplicados a la población analizada. Mejías y Materán (2011)

Para la dimensión identidad, se evidencia un promedio de 1,9 ubicándose dentro de la categoría nunca, con una moderada dispersión de 0,9; afirmando los encuestados que dentro del consejo comunal no se fomenta la capacidad de desarrollar y promover identidades abiertas y flexibles que compaginen con las múltiples realidades.

Con relación al primer indicador relacionado con la identidad social como se observa en la tabla 1 arrojó un promedio de 1,7 con una desviación de 0,9 indicando una categoría de nunca con una moderada dispersión. Los encuestados en este sentido manifestaron que nunca se identifican plenamente con el consejo comunal, su labor dentro del consejo comunal no forma parte de su proyecto de vida, nunca interactúan con los miembros de otro grupo y el consejo comunal no ha servido como elemento de autorrealización.

Lo anterior difiere del planteamiento de Saavedra (2010), quien señala que los individuos experimentan la pertenencia a un grupo cuando interactúan con los miembros de otros grupos diferentes al suyo y se da como resultado de un proceso de codificación en el que los individuos van jerarquizando su entorno de acuerdo a características, estereotipos, personalidades, actitudes que derivan en distinciones sobre los demás.

En relación al segundo indicador relacionado con la identidad colectiva como se observa en la tabla 1 arrojó un promedio de 2,1 con una desviación de 0,9 indicando una categoría de casi nunca con una moderada dispersión. Los encuestados en este sentido manifestaron que su labor casi nunca es reconocida dentro del consejo comunal y por lo tanto no siente satisfacción al ser parte integrante del mismo. De igual manera, el consejo comunal casi nunca, incita a una cultura de participación, la vinculación entre los integrantes y a la formación de sus competencias. Asimismo, casi nunca se autovaloran los integrantes según los principios del consejo comunal y casi nunca se permite el encuentro en atención a proyectos comunes.

**Tabla 2**  
**Dimensión: Elementos que intervienen en la construcción identitaria**

<b>Indicadores:</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación</b>
Apariencia física	<b>3,44</b>	<b>0,64</b>
Nombre propio	<b>4,00</b>	<b>0,51</b>
Autoconciencia	<b>2,26</b>	<b>0,9</b>
Conocimiento	<b>2,91</b>	<b>0,8</b>
Comunicación	<b>2,48</b>	<b>0,73</b>
Liderazgo	<b>2,83</b>	<b>0,66</b>
<b>Promedio de la dimensión</b>	<b>3</b>	<b>0,7</b>

Fuente: Cálculos basados en las respuestas de cuestionarios aplicados a la población analizada. Mejías y Materán (2011)

Para la dimensión elementos que intervienen en la construcción identitaria, se refleja un promedio de 3 ubicándose dentro de la categoría casi siempre, con una moderada dispersión de 0,7. Las respuestas suministradas por los encuestados son medianamente confiables por que el índice de desviación estándar indica que existe moderada dispersión en sus afirmaciones.

Sobre la base de las ideas expuestas, Revilla (2003) alude que la apariencia física es la imagen que se proyecta a los demás y a sí mismo, incidiendo en el autoconcepto, la preocupación por la imagen como somos percibidos por el otro.

Para el segundo indicador relacionado con el nombre propio se refleja un promedio de 4 ubicándose dentro de la categoría siempre, con una muy baja dispersión de 0,51. Los encuestados expusieron que el nombre le permite ocupar un espacio dentro de su entorno. En relación con el tercer indicador, concerniente a la autoconciencia, los valores expuestos en la tabla arrojan un promedio de 2,26 ubicándose dentro de la categoría casi nunca, con una moderada dispersión de 0,9; alegando los encuestados que en muy pocas ocasiones reflexiona acerca de su comportamiento dentro del consejo comunal. Ese conocimiento sirve, en todo caso, de bitácora e insumo para planificar nuestro comportamiento presente y futuro.

Con respecto al cuarto indicador, referido al conocimiento, se evidencia un promedio de 2,91 ubicándose dentro de la categoría casi siempre, con una moderada dispersión de 0,8; exponiendo los encuestados que el conocimiento es resultante de sus creencias, experiencias y conocimientos adquiridos en otras dependencias los cuales constituyen una herramienta de adaptabilidad de las distintas actividades que se le puedan asignar. Analizado desde la perspectiva individual, la responsabilidad de compartir y hacer explícito el conocimiento para la organización es personal, o sea se centra en el individuo.

Para el quinto indicador, relacionado con la comunicación se evidencia un promedio de 2,48 ubicándose dentro de la categoría casi nunca, con una moderada dispersión de 0,73; los consultados se ubicaron en una posición positiva al mencionar que poseen la habilidad de escuchar positivamente, además afirman que casi nunca saben cuándo y a quien preguntar para realizar un trabajo. De igual manera, no pueden expresar ideas en forma efectiva.

No obstante, para el indicador relacionado con el liderazgo se observa que los resultados mostrados en la tabla reflejan un promedio de 2,83 con una desviación de 0,66 indicando una categoría casi siempre con una baja dispersión de la respuesta; por lo que en palabras de los encuestados el liderazgo se considera significativo para el desempeño de las actividades claves que manifiestan habilidades mínimas que un individuo debe poseer, según la opinión de los consultados la tendencia es positiva para su gestión, dado que los líderes deben crear un clima positivo, comunicando las metas y objetivos del consejo con el objeto de sumar el compromiso de los integrantes.

No obstante, el tipo de liderazgo ejercido preserva el grupo de trabajo activo constantemente para lograr las metas del consejo. Las respuestas suministradas por los encuestados son suficientemente confiables con un índice de desviación estándar indicando existe poca dispersión en sus afirmaciones.

**Tabla 3.**

**Dimensión: Proceso de construcción identitaria**

<b>Indicadores:</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación</b>
Fuerzas intrínsecas	<b>3</b>	<b>0,6</b>
Fuerzas extrínsecas	<b>2,48</b>	<b>0,6</b>
<b>Promedio de la dimensión</b>	<b>2,74</b>	<b>0,6</b>

Fuente: Cálculos basados en las respuestas de cuestionarios aplicados a la población analizada. Mejías (2011)

Para la dimensión proceso de construcción identitaria, se refleja un promedio de 2,74 ubicándose dentro de la categoría casi siempre, con una baja dispersión de 0,6; afirmando los encuestados que las fuerzas intrínsecas y extrínsecas influyen en el proceso de construcción identitaria.

Para el primer indicador referido a las fuerzas intrínsecas los resultados mostrados en la tabla reflejan un promedio de 3 con una desviación de 0,6 indicando una categoría casi siempre con una baja dispersión de la respuesta. Los consultados manifestaron que poseen la capacidad de modificar su conducta para alcanzar los objetivos deseados.

De igual manera, para el indicador relacionado con las fuerzas extrínsecas los resultados mostrados en la tabla reflejan un promedio de 2,48 con una desviación de 0,6 indicando una categoría casi nunca con una baja dispersión de la respuesta. Los encuestados manifestaron adaptarse a los cambios cuando surgen dificultades y que su comportamiento influye en las actitudes de los demás integrantes del consejo comunal.

Se observa que la construcción identitaria del personal integrante del consejo comunal puede ser posible, si se hace énfasis en las relaciones de reconocimiento de cada empleado con su igual, para lo cual se considera que deben desarrollarse pequeños colectivos o grupos sociales que permitan el encuentro de los sujetos en atención a proyectos comunes.

## CONCLUSIONES

Las políticas del consejo comunal constituyen los elementos configurativos de la construcción identitaria actual en los integrantes del mismo, políticas fundamentadas en la radicalización de la individualidad e impedir el reconocimiento en los otros. Estas políticas organizacionales generan un perfil de identidad del sujeto caracterizado por la individualidad, la indiferencia, sentirse dominado y excluido.

Dentro del consejo comunal no se fomenta la capacidad de desarrollar y promover identidades abiertas y flexibles que compaginen con las múltiples realidades. De igual manera, manifestaron que su labor casi nunca es reconocida dentro del consejo comunal y por lo tanto no siente satisfacción al ser parte integrante del mismo. Asimismo, el consejo comunal casi nunca, incita a una cultura de participación, la vinculación entre los integrantes y a la formación de sus competencias. Igualmente, casi nunca se autovaloran los integrantes según los principios del consejo comunal y casi nunca se permite el encuentro en atención a proyectos comunes.

En relación con los elementos que intervienen en la construcción identitaria de los integrantes del consejo comunal Morochas III, se concluye con categoría casi siempre y de acuerdo a la respuesta emitida por los consultados, que la apariencia física, el nombre propio, la autoconciencia, el conocimiento, la comunicación y el liderazgo casi siempre son factores determinantes en la constitución de la identidad.

Se puede asegurar que el integrante del consejo comunal intenta construir su identidad basándose en la información que los otros manejan de él, y en atención a ello construye la identidad para esos otros. Una identidad personalista, indiferente, carente de autoestima y autorrealización.

## RECOMENDACIONES

En consideración a los resultados y conclusiones emitidas por las investigadoras, se formulan las siguientes recomendaciones:

- Favorecer constantemente la comunicación y participación de los integrantes del consejo comunal III en nuevos modelos reflexivos con la intención de fomentar una construcción identitaria perdurable en el tiempo. Todo ello, dando cabida a los sujetos, a sus historias de vida y experiencias pasadas y presentes como referentes importantes de la identidad.

- Procesos formativos que giren en torno a la mejora de las relaciones entre los integrantes del consejo comunal Morochas III y el resto de la comunidad mediante la autocrítica, la autoconciencia y el dialogo respetuoso.
- Afrontar, desde la constitución inicial del nuevo consejo, procesos que favorezcan el dialogo y el acercamiento a otros, al punto de lograr internalizar que los demás son relevantes dentro de los procesos de interacción.
- Establecer un vínculo entre el desarrollo y la formación de conocimientos y la evolución como persona a lo largo del tiempo; por la estrecha relación que existe entre lo personal y lo social.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartolomé, M. (2003). La construcción de la identidad en contextos multiculturales. Fer-Edigrafos. España
- Florescano, E. (2002). Diferentes, desiguales y desconectados.. Fondo de Cultura Económica. México
- Guerrero, A. (2006). Representaciones sociales y movimientos sociales: ruptura y constitución de sujetos. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales
- Habermas, J. (2009). Teoría de la Acción Comunicativa. Editorial Taurus. Madrid.
- Hernández, M. (2006). Conocimiento. Editorial Magisterio. Bogotá.
- Hernando, A. (2003). Arqueología de la identidad. Ediciones Akal. Madrid.
- Martínez, I. (2003). Condiciones de trabajo e identidad laboral. Servicio de publicaciones de la Universidad de Valencia. España.
- Morín, E. (2001). Los siete saberes necesarios. Editorial Magisterio. Bogotá.
- Revilla, J. (2003). Los anclajes de la identidad personal. Athenea Digital
- Robbins (2009). Comportamiento Organizacional. Prentice Hall, México
- Saavedra, A. (2010). Sociedad Chilena. Editores independientes. Chile.

# LA SEGURIDAD MARÍTIMA: UNA VISIÓN RETROSPECTIVA



**Francisco Piniella**  
Universidad de Cádiz, España  
francisco.piniella@uca.es

Fecha de recepción: 29/03/2016 Fecha de revisión: 30/04/2016 Fecha de aceptación: 10/05/2016

## RESUMEN

La seguridad del transporte marítimo es esencial para lo que se ha venido en llamar Globalización. Hoy día los buques a escala mundial deben cumplir con una normativa minuciosa en materia de seguridad y prevención de la contaminación marina. Pero esto no ha sido así siempre. Este artículo trata de abordar el modelado de ese concepto de Seguridad Marítima desde una visión retrospectiva, así como desde dentro de un concepto integrador

**Palabras clave:** Transporte marítimo, seguridad, contaminación marina

## MARITIME SAFETY: HINDSIGHT

### ABSTRACT

The safety of maritime transport is essential for what has been called globalization. Today ships worldwide must comply with minute regulations on safety and prevention of marine pollution. But this has not always been the case. This article seeks to address that concept modeling Maritime Safety from a retrospective view as well as from within an integrative concept.

Keywords: Shipping, safety, marine pollution

## INTRODUCCIÓN

La visión histórica de la seguridad en el trabajo va pareja a la propia evolución del concepto de trabajo a lo largo de la humanidad. Así cuando la sociedad estaba jerarquizada entre ciudadanos y esclavos, las operaciones manuales no estaban consideradas dignas. El desprecio hacia el trabajo era tal que no se llevaban a cabo ningún tipo de acciones que llevasen a la protección de la salud del trabajador. Esporádicamente se recogen textos, como la conocida carta de Plinio el Joven a Trajano, donde éste recoge en cierta medida la necesidad por parte del Imperio Romano de disponer de medios preventivos para el desarrollo de los trabajos que realizaban los esclavos, pero no dejan de ser meramente anecdóticos. También del Mundo Clásico parte la idea actual de cubicar las naves. Al principio se arqueaba en talentos y ánforas y posteriormente, en el S. XV se transformó esta medida en toneles. En el S. XII los cruzados establecieron el primer precedente de las conocidas marcas de francobordo a través de inscripciones en forma de cruz que pintaban en los costados de las naves. Medida esta última que no se internacionalizaría hasta el año 1876 con Samuel Plimsoll y su disco de francobordo. Cuando en la Edad Media surgen las primeras organizaciones laborales (corporaciones profesionales, gremios,...) se establecen medidas de seguridad basadas fundamentalmente en el sentimiento humanitario como resultado de los graves accidentes, y se pone un mayor énfasis en la protección en el trabajo.

## LA SEGURIDAD EN EL TRABAJO A PARTIR DE LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL

El cambio radical del concepto del trabajo se produce con la Revolución Industrial. La organización científica del trabajo por Taylor incluye por primera vez los factores personales.

Utilizando Gran Bretaña como ejemplo, a mediados del siglo XIX había pocas reglas y normas y prácticamente ningún criterio de seguridad o construcción para los buques mercantes. Muchos buques se hacían a la mar mal contruidos, en malas condiciones, excesivamente sobrecargados y, a menudo, se llevaban a su desdichada tripulación al fondo del océano. Como resultado de la campaña reformista de un miembro del Parlamento llamado Samuel Plimsoll, en 1876 entró en vigor la "Plimsoll Act" y se facultó al Ministerio de Comercio para inspeccionar los buques, declararlos aptos para la mar y marcarlos con una línea de carga que indicase el límite legal hasta el que podrían sumergirse. A su debido tiempo se crearon otras normas según se hicieron necesarias y Gran Bretaña estableció un código de derecho marítimo, que fue estructurado específicamente para acometer los problemas que surgen cuando un estado maneja una amplia flota mercante.

En lo que al mundo marítimo nos atañe, hasta principios de este siglo no se toma conciencia de los temas relacionados con la seguridad de las personas. La pericia de los navegantes llevaba consigo, en caso de ser satisfactoria, el salvamento de la tripulación y en caso contrario la pérdida de las vidas humanas. El propio Código de Comercio vigente sólo contemplaba el salvamento de bienes y no de personas. No es hasta la aparición del vapor en el transporte marítimo cuando se incrementa el esfuerzo de los países por la mejora de los niveles de seguridad en el colectivo de las gentes de mar. A partir de la aprobación de la Merchant Shipping Notice se impulsa la formación de los marinos, se introducen señales en tierra que sirvieran de ayuda a la navegación. En 1889 se lleva a cabo la Conferencia Internacional de Washington que recopila, redacta y aprueba el primer Reglamento Internacional para la prevención de los abordajes en la mar.

## LA SEGURIDAD MARITIMA COMO DISCIPLINA INTEGRADORA

Hoy día, y sobre todo desde el fin de la última confrontación bélica, el concepto de la Seguridad Marítima es mucho más complejo. Se ha superado el concepto estrecho de seguridad como relación hombre-máquina y/o hombre-buque, haciéndose extensiva al entorno en todas sus manifestaciones, atendiendo el equilibrio psíquico, social y somático de la persona (es el llamado esquema de la psico-sociología de la prevención). Esto nos lleva al estudio, en principio, de un esquema primario en el que debemos analizar de forma independiente los factores humanos que desencadenan un accidente (características personales, formación, motivación,...) y los factores tecnológicos (complejidad, peligrosidad, señalización,...).

Paralelamente a este proceso veremos la interrelación Hombre-Máquina dentro del entorno particular del Buque (o Industria Marítima), ya que el mismo posee unos condicionantes que lo hacen diferenciarse del resto de los entornos laborales: la organización del trabajo a bordo, las relaciones personales, el desarraigo familiar, condiciones meteorológicas, etc.

Por último, la Seguridad Marítima hoy se entiende más que nunca relacionada con su entorno Medio-Ambiental. La agresiones, como los vertidos masivos producto de un accidente, en su origen están motivados por algunas de las circunstancias vistas con anterioridad.

El nacimiento de la seguridad viene parejo a la acción directa y exclusiva sobre los accidentes de trabajo, ya sean motivados por fines humanitarios o simplemente por razones puramente mercantilistas. En la actualidad no se concibe la seguridad solamente como respuesta al accidente laboral sino como la necesidad de enfocar la prevención en base al control de todo tipo de pérdidas. Se establecen a finales de los años setenta las estructuras organizadas adecuadas para ir fijando las responsabilidades de la seguridad en los diferentes niveles naturales del proceso productivo, de explotación y servicios. Toda esta evolución de conceptos en torno a la Seguridad, puede resumirse en definitiva, según los esquemas clásicos de Cantidad-Calidad-Productividad.

Todos estos aspectos han de ser contrastados con las materias que afectan a la Contaminación del medio marino y por tanto la Ingeniería Ambiental y el estudio de los procesos de tratamientos de residuos tóxicos y peligrosos, emisiones contaminantes, y normativa legal al respecto (MARPOL). Tampoco hay que olvidar en esta síntesis aquellas ciencias auxiliares de la seguridad como: la Ergonomía, la Antropometría, la Bioingeniería y la Biomecánica.

## LA ORGANIZACIÓN MARÍTIMA INTERNACIONAL

Aunque el Convenio constitutivo de la Organización Marítima Consultiva Intergubernamental (IMCO) no se firma hasta el año 1948, no podemos decir por ello que sea éste el punto de partida de la legislación internacional en materia de seguridad de la vida humana en la mar. El Reino Unido, como primera potencia marítima, ya en el S. XIX, organiza diversos Comités para la protección de la vida humana en la mar y la investigación de siniestros marítimos. El primero de estos comités data del año 1836. Nueve años más tarde, los ingleses promulgan la primera ley nacional para la protección de la gente de mar.

Posteriormente, en 1850, se firma la Ley Británica de la Marina Mercante reconociéndose el Board of Trade como la máxima autoridad en materia de inspecciones de buques. Los británicos son los primeros en regular el número y capacidad de los botes salvavidas en función del arqueo, y los primeros en regular el mamparo de colisión de proa. Francia, también en el año 1863, aprueba una primera Norma o Código para la prevención de accidentes marítimos. En los últimos años del siglo XIX, con la generalización del transporte marítimo como medio masivo de emigración, se suceden una serie de siniestros marítimos que ponen en evidencia la normativa nacional e internacional en materia de Seguridad Marítima debido al gran número de víctimas: el "London", buque de pasaje británico, se hunde en 1866 con la pérdida de más de doscientas personas. En 1894 se aprueba en el Parlamento de Londres la Merchant Shipping Act en donde se recoge ya una amplia normativa preventiva, que será el verdadero germen de los futuros Convenios Internacionales.

Esta ley británica, a la que le siguen otros Códigos en países europeos como Alemania (tras el hundimiento del "Elbe"), incluía catorce partes que abordaban de lleno aspectos formativos y de titulación, reglas de navegación, señalización, investigación de siniestros, construcción de los buques, especialmente los de pasaje, administración marítima en materia de Seguridad Marítima, etc. Pero la Merchant Shipping Act no logra frenar la inquietud que supone un nuevo accidente marítimo, el del "Titanic" en el año 1912, el cual representa una auténtica conmoción en los medios de comunicación de la época.

La primera Conferencia Internacional sobre la Seguridad de la vida humana en la mar acuerda la redacción del primer Convenio Internacional, ratificado por cinco países europeos: Gran Bretaña, España, Noruega, Holanda y Suecia.

El Convenio de 1914 nunca entraría en vigor a causa de la Primera Guerra Mundial, pero supuso el punto de partida de los diferentes Convenios Internacionales de 1929, 1948, 1960 y 1974.

El Convenio constitutivo de la actual Organización Marítima Internacional fue adoptado el 6 de Marzo de 1948 por la Conferencia Marítima de la ONU reunida en Ginebra el 19 de Febrero de ese año.

Diez años más tarde, el Convenio de la IMCO entrará en vigor, y uno más para que se reuniera la primera sesión (el 6 de Enero de 1959). La Organización Marítima Consultiva Intergubernamental (IMCO) pasará a denominarse Organización Marítima Internacional (IMO) a partir del 22 de Mayo de 1982 en que fue enmendado su Convenio constitutivo. Hasta la actualidad, IMO ha desarrollado una labor importantísima en función de los objetivos marcados en su propio Convenio:

1. Seguridad Marítima.
2. Eficiencia de la Navegación.
3. Prevención y lucha contra la Contaminación del mar.

Esta labor se ha concretado en una primera fase en la elaboración de todo un cuerpo de códigos, convenios y recomendaciones de carácter internacional, que faciliten la homologación de todos los países marítimos en su estándar mínimo exigido en materia de seguridad de la vida humana en la mar y en materia de protección del medio marino. Especialmente consolidado en las llamadas "cuatro patas de la mesa" de la Seguridad Marítima: los Convenios SOLAS, MARPOL, STCW (en el seno de la Organización Marítima Internacional) y últimamente el Convenio MLC (en el seno de la Organización Internacional del Trabajo). Pero el éxito en la implantación de estos convenios (algunos instrumentos superan el noventa por ciento del tonelaje mundial) pasa ahora por una segunda fase de seguimiento real de los mismos a través de inspecciones coordinadas en base a los "Memorándum de Entendimiento para el control de los buques por el Estado del Puerto (MOU)".

## **CONCLUSIONES**

Solo hemos pretendido dar una visión retrospectiva, casi histórica de la Seguridad Marítima, pero podemos concluir diciendo que la misma es esencial para los nuevos cambios económicos de la sociedad en que vivimos. El Transporte Marítimo fue pionero de la Globalización y hoy vive un momento de estabilización, en una fase que podemos llamar de Post-Globalización donde los Registros Abiertos se consolidan superando el 70% de la flota mundial y donde juegan un papel fundamental las llamadas Organizaciones Reconocidas, fundamentalmente Sociedades de Clasificación, cuyo rol en el siglo XXI es fundamental y decisiva. Los Estados tradicionalmente reguladores solo tienen el papel de controlar al controlador, así los instrumentos de Port State Control, como los acuerdos de París, Tokio o Viña del Mar son básicos para entender dónde se mueven los hilos del cumplimiento efectivo de los Convenios Internacionales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alderton, Tony; Bloor, Michael; Kahveci, Erol; Lane, Tony; Sampson, Helen; Thomas, Michelle; Winchester, Nik; Wu, Bin; Zhao, Minghua. 2004. *The global seafarer: Living and working conditions in a globalized industry*. Geneva, ILO in collaboration with the Seafarers International Research Centre.
- Cariou, Pierre; Mejia Jr., Maximo Q.; Wolff, François-Charles. 2008. "On the effectiveness of port State control inspections", in *Transportation Research – Part E*, Vol. 44, No. 3, pp. 491–503.
- Chaumette, Patrick. 2009. "El Convenio sobre el trabajo marítimo, cuarto pilar del Derecho internacional marítimo", in *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, No. 82, pp. 65–76.
- DeSombre, Elizabeth. R. 2006. *Flagging standards. Globalization and environmental, safety, and labor regulations at sea*. Cambridge, MA, MIT Press.
- Lagoni, Nicolai. 2007. *The liability of classification societies*. Hamburg Studies on Maritime Affairs Series, Vol. 9. London, Springer.
- McDorman, Ted L. 2000. "Regional port State control agreements: Some issues of Piniella, Francisco. 2009. *La Seguridad del Transporte Marítimo*. Cadíz, University of Cadiz.
- . 1997. "Análisis de los instrumentos para el control de la seguridad del buque: Casuística regional en el espacio europeo (1982–1996)", in *Mapfre Seguridad*, No. 65, pp. 23–33.
- ; Rasero, J; Aragonés, J. 2005. "Maritime safety control instruments in the era of the globalisation", in *Journal of Maritime Research*, Vol. 2, No. 2, pp.19–39.
- Pulido Begines, Juan Luis. 2009. *Instituciones de derecho de la navegación marítima*. Madrid, Tecnos.
- Silos, José María. 2011. *Los efectos de la globalización en las estructuras del transporte marítimo*. Unpublished PhD Thesis. Cadiz, University of Cadiz.
- ; Piniella, Francisco; Monedero, J.; Walliser, Jorge. 2012. "Trends in the global market for crews: A case study", in *Marine Policy*, Vol. 36, No. 4, pp. 845–858.
- Theotokas, Ioannis; Progoulaki, Maria. 2007. "Cultural diversity, manning strategies and management practices in Greek shipping", in *Maritime Policy & Management*, Vol. 34, No. 4, pp. 383–403.

# ROL DE LA PSICOLOGIA EDUCATIVA A NIVEL SUPERIOR



**Eva María Cano**  
**Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología,**  
**Panamá**  
**psicologia.panama@umecit.edu.pa**

Fecha de recepción: 06/12/2015 Fecha de revisión: 14/01/2016 Fecha de aceptación: 28/02/2016

## RESUMEN

El Rol de la Psicología Educativa a Nivel Superior se debe establecer con una sólida formación teórica-aplicada y ética, para evaluar, intervenir-asesorar, prevenir-promocionar e investigar, en contextos educativos formales y no formales, contribuyendo al bienestar de la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, la psicología en forma general está ligada al desarrollo de la ciencia; cuando nos referimos a esta ciencia estamos hablando que ella es una rama de la filosofía de la ciencia que desde la división hecha por Ferrier en el siglo XIX entre ontología y epistemología, se encarga del análisis del conocimiento científico obtenido.

**Palabras clave:** Rol, Educación, Psicología, Estudiante, Docente, Comunidad Educativa.

## ABSTRACT

### ROLE OF PSYCHOLOGY TO HIGHER LEVEL EDUCATION

The Role of Psychology in Higher Education should establish a solid training Theoretical / Applied and ethics, to assess, intervene / counseling, prevention / promotion and research, in formal educational settings and not formal, contributing to the welfare of the school community. Psychology in general is linked to the development of science, when we refer to this science are talking that it is a branch of philosophy of science from the division made by Ferrier in the nineteenth century between ontology and epistemology, is responsible analysis scientifically obtained knowledge.

**Keywords:** Role, Education, Psychology, Student, Teacher, Educational Community.

## INTRODUCCION

El desarrollo de la Educación Superior actualmente, por sus características y procesos constituye un área de especial importancia e interés para los psicólogos. Como hecho educativo, social e individual requiere de una serie de ejecuciones en el campo psicopedagógico, dentro de un modelo de asesoría y atención integral.

Se hace preciso por ello reconocer la amplitud de este modelo, donde la labor del psicólogo no se centra en *aspectos tradicionales* como lo son la aplicación de pruebas, o en aspectos internos propios de la experiencia educativa, exclusivamente (trabajo con docentes). Más bien considera otros ámbitos psicológicos, externos, individuales e integrales, que conlleven a estimular en el educando el desarrollo de su potencial actual y próximo, para enfrentar con éxito situaciones futuras en esa área profesional y social, contribuyendo a la adaptación de su personalidad total.

En los años 50 se cuestionaba el protagonismo de la psicología como la reina de la educación, poniendo en relieve la insuficiencia del análisis psicológico para la comprensión global a los fenómenos educativos.

La confluencia de factores como: el inicio de una época de prosperidad económica y el final de una guerra fría entre otras cosas producen un renovado interés por los temas de la educación, y es en ese momento donde la psicología en el área de la educación fue beneficiada.

Se desarrollaron diversos análisis y se propone aproximadamente varios estudios que el año de 1975 se cuestiona la utilidad de la investigación educativa, en la cual se pone en duda la capacidad de fundamentar científicamente el arte de la enseñanza.

Las relaciones entre psicología y educación han adoptado muy a menudo un carácter sumamente unidireccional ignorando las características de los fenómenos educativos haciendo necesario y urgente un cambio de perspectiva. Desarrollando este mismo planteamiento se argumenta que la psicología se ha encargado del estudio del ser humano en todas sus dimensiones, profundizando en temas como su desarrollo y su proceso de aprendizaje, entre otros aspectos. Aportándole a la educación, desde sus diferentes teorías con sus corrientes y dándole los conocimientos sobre como aprende el ser humano, que variables influyen en ese proceso de aprendizaje y su etapa de desarrollo que está en su capacidad de aprender.

Estando al tanto de toda esta situación, la educación puede apoyarse en diversas teorías que le permita reformular la manera de enseñar y promover ese conocimiento, aplicando las diferentes estrategias propuestas por la psicología, teniendo en cuenta sus aportes e investigaciones. Toda esta investigación psicológica proporciona un conocimiento de índole general donde puede aplicarse en consecuencia a la educación como a otras áreas de la actividad diaria.

## JUSTIFICACION

La psicología educativa en su rol de docencia superior se basa en la premisa de que existen principios generales de aprendizaje significativo que se pueden derivar de una teoría, para luego ser llevados a alumnos y o docentes. Esta misma premisa proporciona los fundamentos psicológicos para que los profesores descubran por si mismos los métodos de enseñanza más oportunos y así puedan seleccionar con astucia e inteligencia los métodos de enseñanza que constantemente se les obliga a aceptar.

Es importante resaltar que las teorías o métodos de enseñanza validos deben estar relacionados con la naturaleza del proceso de aprendizaje en el salón de clase y con los factores cognoscitivos, afectivos y sociales que lo influyen.

Al considerar la función y los alcances de la psicología educativa dentro de la docencia superior se puede mencionar que es ocuparse de la naturaleza, las condiciones y la evaluación del aprendizaje en el salón de clase o de la materia de estudio junto con los factores que le influyen.

Cualquier justificación de la psicología educativa como ciencia se basa en dos premisas, según las teorías cognitivas:

Que la naturaleza del aprendizaje en el salón de clase y los factores que influyen en el puedan identificarse con seguridad. El conocimiento pueda sistematizarse y transmitirse con eficacia al individuo.

Los principios del aprendizaje se aplican a todas las prácticas dentro del salón de clases como son el agrupamiento, la marcación, el uso de apoyo didáctico, los métodos de ver – es decir en contraste con los métodos fónicos de enseñar a leer, la conferencia comparada con las técnicas de discusión, entre otros. Todos estos son sistemas de principios relacionados que constituye una teoría comprensiva del aprendizaje en el salón de clase la cual será obviamente superior a una colección de principios discretos debido a que la mayoría de las situaciones educativas se aplica más de una consideración.

Es también evidente que más de un tipo de práctica o método de enseñanza podrá ser consistente con cualquier principio dado, un método puede ser apropiado bajo un conducto de condiciones educativas y según los rasgos de personalidad de un facilitador, mientras que otra técnica muy diferente puede ser igualmente utilizada en circunstancias educativas distintas o en manos de otros profesores.

En tal sentido, con este ensayo se ofrece un aporte significativo para aquel profesional tanto del área de educación como para el psicólogo en donde se ofrece ideas de análisis dentro del área de la docencia y la psicología en sus diferentes áreas de conocimiento contribuyendo así a enriquecer la labor universitaria.

### **ROL DE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA A NIVEL SUPERIOR**

Para entender el alcance y el objetivo de la Psicología Educativa a nivel superior es importante comprender primero, ¿Que es educación? existen muchos significados del mismo por tal razón a continuación se presentan algunos conceptos:

Es la influencia sistemática y deliberada que ejerce la persona madura sobre el niño y el joven con el fin de producir cambios de conducta para la vida. (Dewey)

“La educación consiste en ayudar al niño a llevar a la realidad lo mejor de él.” (Dewey) .

La educación es de carácter algo material y entiende que solo mediante la relación del individuo con otras personas se puede hacer un hombre: si esta relación es cualificada puede llegar a ser un buen hombre. (Aristóteles) .

El educar a una sociedad para la vida, constituye un complejo y muy arduo trabajo al ser una necesidad fundamental para el individuo y más al borde de una humanidad cada vez más compleja que necesita juventudes mayormente preparados, conscientes, con ideales y valores bien definidos; siendo capaces de afrontar los retos del presente y del futuro con una identidad segura y propia de una buena cultura.

La civilización está basada en el traspaso del conocimiento de persona a persona y de generación a generación, sin embargo, la conservación del conocimiento del individuo en cada generación, tendría que comenzar desde cero. Obviamente de esta manera no hubiera habido perfeccionamiento alguno y el hombre nunca hubiera salido de las cavernas, quizás nunca hubiera alcanzado el título de Homo Sapiens

El hombre avanza porque cada nueva generación puede adquirir y de esta manera obtener los

conocimientos de sus predecesores y usarlos como punto de partida para seguir generando y acumulando más conocimientos aún avanzados. He aquí la importancia de educar y más que esto, de “saber educar” a las personas y con ellas a las generaciones.

Pitágoras se refería a la educación de la siguiente manera:

“Educad a los niños y no será necesario castigar a los hombres”.

Por otra parte cuando hablamos de Psicología viene a la mente diversas acepciones o significados como lo son:

“Ciencia que estudia los procesos mentales, las sensaciones, las percepciones y el comportamiento del ser humano, en relación con el medio ambiente físico y social que lo rodea”

“Manera de sentir, de pensar y de comportarse de una persona o una colectividad”

“El estudio científico de la conducta en el proceso formativo de la persona, de cómo los seres humanos sienten, piensan, aprenden y conocen para adaptarse al medio circundante o en su acepción más amplia”

“Es el estudio de la conducta en un nivel de integración específicamente humano” (Begler, 1999).

Los profesionales de la psicología, estudiosos de la mente y de la conducta humana, conocen cualidades metacognitivas para contribuir con ellas a la mejora de la calidad de la docencia universitaria. Es tradicional en psicología agrupar el funcionamiento del hombre en tres sistemas importantes: el cognitivo, mediante el cual piensa, se generan las ideas y se procesa la información; el afectivo, que incluye todo lo relacionado con los sentimientos, el autoconcepto, las emociones básicas y las actitudes que se reflejan en la conducta, y el motivacional, que se refiere a los deseos que comúnmente se traducen en la elección de estrategias y en el establecimiento de metas.

Lo cierto es que la palabra psicología proviene del griego *psico* (alma o actividad mental) y *-logia* (estudio). Esta disciplina analiza las tres dimensiones de los mencionados procesos cognitivo, afectivo y conductual.

Dentro de dichos procesos se van estudiando otras funciones o fenómenos como lo son: la atención, la percepción, memoria, pensamiento, inteligencia, lenguaje y aprendizaje.

Hasta el siglo XIX la psicología no era una disciplina formal por supuesto, la mayoría de los grandes pensadores de la historia, desde Aristóteles a Zaratustra, se planteaban cuestiones que en la actualidad serían consideradas psicológicas. Querían conocer cómo se recoge la información a través de los sentidos, cómo se emplea para resolver problemas y cómo nos hace actuar de manera noble o cobarde; se preguntaban sobre el carácter frágil de las emociones y si es posible controlarlas o son ellas las que nos gobiernan; al igual que los psicólogos actuales, querían narrar o describir, predecir, comprender y modificar el comportamiento con el fin de auxiliar al conocimiento y aumentar la felicidad humana. Pero en contraste de los psicólogos actuales, los pensadores del pasado no solían basarse en la evidencia empírica y muchas de sus observaciones estaban basadas en anécdotas o descripciones de casos individuales. Esto no quiere decir que los antecesores de la psicología moderna estuvieran siempre equivocados, sino que muy al contrario muchas de sus percepciones y observaciones se confirmaron posteriormente.

La psicología moderna se ha dedicado a recoger hechos sobre el comportamiento y el contexto, y a organizarlos sistemáticamente, elaborando teorías que los expliquen. Estas conjeturas ayudan a conocer y explicar el comportamiento de los seres humanos y en alguna ocasión incluso a predecir sus acciones futuras, pudiendo intervenir sobre ellas.

La psicología se ha fraccionado en diferentes áreas de estudio. No obstante, estas áreas están

interrelacionadas; la psicología fisiológica, la cual estudia el funcionamiento del cerebro y el sistema nervioso, mientras que la psicología experimental diseña pruebas psicológicas y organiza investigaciones para descubrir la conducta del hombre en relación con su medio ambiente y consigo mismo, la psicología educativa, desarrolla marcos teóricos sobre el aprendizaje, la relación educativa, la intervención psicopedagógica, sobre el manejo de los contenidos, entre otras líneas de acción.

Las áreas de la psicología pueden también detallarse en términos de áreas de aplicación así por ejemplo los psicólogos sociales, están comprometidos en el modo en que los individuos se influyen mutuamente, y el modo en que actúan en conjunto, los psicólogos industriales estudian el comportamiento en el trabajo y los efectos de ese medio, la Psicología Laboral se desarrolla básicamente en establecimientos de servicios tanto privados como públicos, mediando en los procesos de recursos humanos, organizacionales e interpersonales, así como en los elementos psicológicos que inciden en el trabajo y productividad; y la psicología clínica intenta auxiliar a quienes tienen problemas en su vida diaria o están discapacitados para la vida productiva.

Los psicólogos educativos ayudan a los alumnos a elegir sus estudios y su futura profesión, esbozan programas educativos, fortalecen los materiales de aprendizaje de los alumnos, participa en el diseño de planes y proyectos de estudio, en la formación docente, en el diseño de programas en línea, entre otras cosas más en las que puede contribuir en la calidad educativa.

La psicología educativa, es: "la disciplina que se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizaje"; y por otra parte amplía los métodos y teorías de la psicología en general y también fundamenta sus propias teorías en el ramo educativo o se conceptualiza como un ámbito de conocimiento con una entidad propia, como una disciplina que ocupa un espacio definido en el concierto de las disciplinas psicológicas y educativas. Hernández Rojas señala en su obra "Paradigmas en psicología de la educación" la contribución que realiza a la psicología educativa desde los paradigmas (conductista, humanista, cognitivo, psicogenético y sociocultural) y sus ramificaciones desde lo epistémico, o sea la relación educativa, concepto de enseñanza-aprendizaje, papel del docente y del alumno, estos tipos o ejemplificaciones han logrado contribuir en el progreso de la psicología educativa.

Como bien lo indica su nombre, la psicología educativa es una ciencia interdisciplinaria que se equipara con dos campos de estudios diferentes, pero interdependientes entre sí, por un lado, las ciencias psicológicas, y por otro, las ciencias de la educación. EL núcleo central entre estas dos ciencias es aquello que provee a la psicología educativa de una estructura científica constitutiva y propia, que viene conformada a través del estudio del aprendizaje; como fenómeno psicológico que depende básicamente de las aptitudes, diferencias individuales y del desarrollo mental, y también, como factor fundamental de la educación, en cuanto objetivo de la enseñanza o relación maestro-alumno.

La psicología educativa se ocupa de los procesos de aprendizaje de temas educativos y de la naturaleza de las intervenciones diseñadas para mejorar ese aprendizaje. No es tanto una rama separada de la psicología sino como un conjunto de preguntas y preocupaciones que psicólogos con diferentes formaciones, diferentes métodos y diferentes perspectivas sobre el aprendizaje y el desarrollo se han planteado de diversas maneras a lo largo de décadas.

No obstante, la psicología educativa ha de ser tratada como una ciencia autónoma, poseedora de sus propios paradigmas que van desde el estudio experimental hasta el tratamiento de problemas específicamente educativos que se producen en el ámbito escolar.

Se señala por tanto que la psicología educativa, según Pienkevick y Diego González (2010), trata de cuestiones tales como:

- El proceso de aprendizaje y los fenómenos que lo constituyen como la memoria, el olvido, la transferencia,

las estrategias y las dificultades del aprendizaje.

- Los determinantes del aprendizaje, partiendo del estudio de las características del sujeto cognoscente: disposiciones cognitivos, afectivas y de personalidad que pueden influir en los resultados del aprendizaje; la enseñanza y desarrollo del pensamiento, implicaciones educativas; y los alumnos con necesidades especiales.
- La interacción educativa existente entre maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-alumno-contexto educativo, así como la educación en el ámbito familiar, la estructura y proceso del aula como grupo, y la disciplina y control en la clase.
- Los procesos de instrucción: procesos psicológicos de la instrucción, instrucción y desarrollo, objetivo de la instrucción, la enseñanza individualizada, la evolución psicoeducativa y el proceso escolar.

En el desarrollo de la psicología educativa, se han dado algunas tendencias dentro del área cognoscitiva: En primer lugar, se ha producido un giro hacia el estudio de formas de comportamientos cognoscitivos cada vez más complejas, incluyendo las que forman parte del currículum escolar. En segundo lugar, ha habido un interés cada vez mayor en el papel del conocimiento del comportamiento humano, dirigiéndose los esfuerzos en la actualidad a encontrar maneras para representar la estructura del conocimiento y a descubrir cómo se usa el conocimiento en las diferentes formas del aprendizaje. Como consecuencia natural de este interés, ahora la atención se centra en el carácter significativo y la comprensión como parte normal del proceso de aprendizaje.

Por el momento, la psicología educativa se ha caracterizado como una ciencia muy descriptiva, que analiza la ejecución siendo así el fin de la mayoría de los psicólogos educativos, convertirla en una ciencia descriptiva capaz de guiar procesos de enseñanza así como de describir procesos de aprendizaje.

Existen cuatro componentes de una teoría prescriptiva de aprendizaje. Éstos son:

- descripción del estado de conocimiento a adquirir;
- descripción del estado inicial con el cual comienza el estudiante;
- especificación de las intervenciones que pueden ayudar al estudiante a ir de su estado inicial al estado deseado, y
- evaluación de resultados de aprendizaje específico y generalizado.

La psicología educativa ha hecho grandes contribuciones en la clasificación detallada de los métodos de enseñanza y una clasificación de estos; al abordar los métodos de enseñanza, es necesario partir de una conceptualización filosófica del mismo como condición previa para la comprensión de estos. Desde el punto de vista de la filosofía, el método no es más que un sistema de reglas que determinan las clases de los posibles sistemas de operaciones partiendo de ciertas situaciones iniciales que condicionan un objetivo determinado, por tanto el método es en sentido general un medio para lograr un propósito, una reflexión acerca de los posibles caminos que se pueden seguir para lograr un objetivo, por lo que el método tiene función de medio y carácter final.

La Psicología Educativa es diferente a otras ramas de la Psicología porque su objeto principal es la comprensión y el mejoramiento de la educación (Alarcón H., 2001). Los psicólogos educativos estudian lo que la gente expresa y hace en el proceso educativo, lo que los maestros enseñan y cómo los alumnos aprenden significativamente en el contexto de un currículum particular, en un entorno específico donde se pretende llevar a cabo la formación y/o la capacitación. También se afirma que en su carácter de disciplina pluriparadigmática ha fundamentado sus núcleos teórico-conceptual, tecnológico-instrumental y técnico práctico.

El desarrollo de la educación superior actualmente por sus peculiares tipologías y procesos representa un

área de especial importancia e interés para los psicólogos. Como hecho educativo social e individual, requiere la ejecución de una serie de ordenamientos en el campo psicopedagógico dentro de un modelo de asesoría y atención integral.

Por todo lo anterior expuesto, es necesario señalar también como punto predominante cuáles son los retos a los que se expone la educación en este siglo, así se puede mencionar los retos derivados de la globalización. Este fenómeno está coligado a la globalización financiera y a la aceleración del comercio internacional por la iniciación e interdependencia de los mercados, todo esto estimulado por el desarrollo extraordinario de las tecnologías de la comunicación y la información. La globalización no se limita al aspecto económico solamente; en realidad, es un proceso pluridimensional que comprende aspectos vinculados a la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura, la política, etc...; sin embargo, es la globalización económica la que arrastra a todas las demás, y se caracteriza por ser asimétrica, a tal punto que el mismo George Soros, gran gurú del capitalismo, acepta que la economía global no ha conducido a la formación de una sociedad global, donde los beneficios de la globalización sean mejor distribuidos.

Por otra parte, la globalización es inescapable. Y no es “per se” buena ni mala, depende de cómo nos fijamos en ella, para sacarle beneficios, como lo han hecho los países del sudeste asiático, China y la India, creando sus propios modelos de inserción.

La Educación para el siglo XXI debe enseñarnos a vivir juntos en la “aldea planetaria” y a desear esa convivencia. Ese es el sentido del “aprender a vivir juntos”, uno de los pilares de la educación para el siglo XXI, una suerte de transformarnos en “ciudadanos del mundo”, pero sin perder nuestras raíces culturales, ni nuestra identidad como naciones. Afirma al respecto Manuel Castells :

“No hay otro remedio que navegar en las encrespadas aguas globales... Por eso es esencial, para esa navegación ineludible y potencialmente creadora, contar con una brújula y un ancla. La brújula: la educación, información, conocimiento, tanto a nivel individual como colectivo. El ancla: nuestras identidades. Saber quiénes somos y de dónde venimos para no perdernos a dónde vamos”.

Por ejemplo, si se quiere resumir en una frase el gran reto que imponen la globalización y la sociedad del conocimiento a la educación superior, se dirá que es el desafío de forjar una educación superior capaz de innovar, de transformarse, de participar creativamente y competir en el conocimiento internacional. Para ello, es preciso que se comience por priorizar las inversiones en educación y explorar el papel estratégico que tiene la educación superior en la formación del personal de alto nivel, de la inteligencia científica de los países y en la generación, transmisión y difusión del conocimiento. Hoy en día nadie discute el papel de la educación en general como factor clave para el desarrollo; sin embargo, hasta hace poco, la posición oficial del Banco Mundial ponía en duda la efectividad de la inversión en la educación superior en los países en desarrollo.

Después de la “Conferencia Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI”, que tuvo lugar en París, en octubre de 1998, varios organismos internacionales de financiamiento han venido lentamente modificando su visión sobre el papel estratégico de la educación superior en los esfuerzos conducentes al desarrollo. De ahí que sea interesante mencionar el Informe del Task Force, que ha sido publicado por el propio Banco Mundial. El documento se inicia con un epígrafe del Presidente de la Rice University, Malcolm Gillis: “Hoy día, más que nunca antes en la historia de la humanidad, la riqueza o pobreza de las naciones dependen de la calidad de su Educación Superior”. Pero, para que la educación superior juegue ese rol estratégico que hoy día se le reconoce, ella también necesita emprender, como lo advirtió la Declaración Mundial de París, “la transformación más radical de su historia”, a fin de que sea más pertinente a las necesidades reales del país y eleve su calidad a niveles internacionales aceptables.

Hoy en día, la riqueza de las naciones está en su gente, en el cultivo de la inteligencia de su pueblo, por lo

que se necesita priorizar la inversión en el “capital humano”: educación, ciencia, tecnología e información. Por otra parte, existe una acentuada reducción del tiempo que media entre el nuevo conocimiento y su aplicación tecnológica, al punto que sus aplicaciones técnicas pueden llegar a determinar el contenido de la investigación científica, con posibles repercusiones para el carácter “desinteresado” tradicional de la investigación básica.

Observando cómo se van desarrollando cada uno de los roles en sus diferentes ángulos, podría definirse entonces una vez más la importancia que tiene el rol de la Psicología Educativa a nivel superior y es que este psicólogo de la educación desarrolla su actividad profesional principalmente en el marco de los sistemas sociales dedicados a la educación en todos sus diversos niveles y modalidades; tanto en los sistemas reglados, no reglados, formales e informales, y durante todo el ciclo vital de la persona.

Este profesional de la psicología participa en la atención educativa al desarrollo desde las primeras etapas de la vida, para detectar y prevenir a efectos socio-educativos las discapacidades e inadaptaciones funcionales, psíquicas y sociales, tal como lo habíamos planteado anteriormente.

Por otra parte cada vez que realiza la evaluación psico-educativa referida a la valoración de las capacidades personales, grupales e institucionales en relación a los objetivos de la educación está analizando el funcionamiento de las situaciones educativas. Por ello trata de determinar la más adecuada relación entre las necesidades individuales, grupales o colectivas y los recursos del entorno inmediato, institucional o socio-comunitario requeridos para satisfacer dichas necesidades. También y, ligado al proceso de evaluación el/la psicólogo/a propone y/o realiza intervenciones que se refieren a la mejora de las competencias educativas de los alumnos, de las condiciones educativas y al desarrollo de soluciones a las posibles dificultades detectadas en la evaluación, uno de los aspectos más importantes es que el psicólogo interviene proponiendo la introducción de modificaciones del entorno educativo y social que atenúen las alteraciones en el desarrollo madurativo, educativo y social.

Desde el enfoque preventivo se contemplan intervenciones tanto en asesoramiento a agentes educativos (educadores, padres, etc) como en el desarrollo de programas específicos: educación para la salud, educación afectivo-sexual, prevención de las drogo-dependencias y de los proyectos ligados en general a la transversalidad (educación de valores, educación no sexista).

Las funciones ligadas a esta intervención pretenden la adecuación de las situaciones educativas a las características individuales y/o grupales (evolutivas, cognitivas, sociales, etc) de los alumnos y viceversa. Estas funciones se realizan a través de asesoramiento didáctico, de la organización y planificación educativa, de programación, de asesoramiento y actualización del educador; y en general se refieren a la intervención sobre las funciones formativas y educativas que se realizan con el alumno.

Según Consejo Técnico el psicólogo presta apoyo y asesoramiento técnico al educador tanto en:

- Su actividad general: adaptación de la programación a las características evolutivas psico-sociales y de aprendizaje de los alumnos, organización del escenario educativo, métodos de enseñanza-aprendizaje, niveles de concreción curricular, aplicación de programas psico-educativos concretos, etc.
- Como en su actuación educativa con alumnos con necesidades y/o en situaciones educativas especiales, adecuaciones curriculares y programas individuales, actuaciones compensatorias, diversificaciones y en general procedimientos de atención a la diversidad.

Igualmente colabora en la formación permanente y apoyo didáctico al educador, aportando su preparación específica sobre las áreas evolutivas, cognitivas, afectivas, comportamentales, psico-sociales e institucionales.

También son objeto de la intervención del psicólogo los fenómenos institucionales que configuran los centros educativos: la relación entre los objetivos y las formas organizativas con el funcionamiento real, la mejora eficaz de las relaciones entre los componentes de la institución educativa, etc; así presta su

colaboración y apoyo técnico en la elaboración y desarrollo de proyectos educativos de centro, de proyectos de innovación curricular, integración y atención a la diversidad, nuevas tecnologías, compensación y apoyo educativo, etc; así como en los cambios organizativos y metodológicos requeridos por estos proyectos, en la línea de hacer competentes a las propias instituciones en la realización de los fines que se proponen.

El psicólogo participa en el análisis de la realidad educativa, y de los factores sociales y culturales que influyen en el proceso educativo de la comunidad concreta, interviene en la prevención socioeducativa, impulsa la cooperación y coordinación de los servicios, instituciones y organizaciones sociales del entorno. En síntesis interviene en las relaciones entre las actividades educativas y la comunidad donde tienen lugar, así como en los factores sociales y culturales que condicionan las capacidades educativas, puede participar en el diseño de planes de intervención comunitaria en el ámbito territorial, promoviendo criterios metodológicos, procesos de implantación, sistemas de evaluación, etc; el psicólogo puede asesorar técnicamente a los responsables de la toma de decisiones de planificación y actuación a partir de su pronunciamiento especializado y de su aplicación al análisis y estudio del sistema educativo en una línea de mejora de la atención educativa.

La investigación incluye las actividades para el análisis y reflexión sobre el propio trabajo; la mejora y actualización de su competencia técnica, la profundización y extensión de la teoría y los procedimientos propios de la psicología de la educación.

La docencia que realizan los profesionales de la psicología educativa está orientada a difundir su conocimiento entre los demás profesionales de la educación, los grupos sociales implicados en ésta, los propios psicólogos y estudiantes de psicología y otros colectivos profesionales.

La Psicología Educativa, como área aplicada de la psicología, utiliza los métodos generales de la misma, pero con un objetivo de trabajo basado en la reflexión e intervención del comportamiento humano en situaciones educativas, mediante el desarrollo de las capacidades de las personas, grupos e instituciones.

La evaluación se efectúa sobre las distintas áreas en función de la demanda, la problemática y las necesidades, priorizando su funcionalidad y operatividad, y se analizan detalladamente las variables psicológicas que influyen en el comportamiento humano dentro del contexto educativo, llegando, cuando proceda, a la determinación de un diagnóstico en la situación educativa. Ello incluye la descripción e identificación de dicha situación, la formulación de hipótesis explicativas y la emisión de hipótesis de mejora.

Las técnicas más utilizadas para la evaluación son la entrevista psicológica, la observación en sus diferentes modalidades (no estructurada, sistemática, auto-observación), los auto-informes y los tests psicológicos, seleccionando las más adecuadas al objeto (individuos, grupos, instituciones) y al tipo de evaluación (normativa, criterial, curricular).

La intervención se efectúa en los diferentes ámbitos sobre las diferentes variables psicológicas que intervienen en el acto educativo, las técnicas de intervención en Psicología Educativa son las derivadas de las áreas básicas y aplicadas de la psicología.

Los Psicólogos de la educación deben prestar atención a los aspectos deontológicos en todas las fases de su actuación, teniendo en cuenta la supremacía de la dignidad, el respeto incondicional a la ley y a los derechos humanos, el bienestar social y desarrollo humano, la verdad, sensibilidad y solidaridad del psicólogo y por último a la superación constante tanto en la selección de pruebas y técnicas para la evaluación y la intervención (rigor, validez) como en la toma de decisiones que se derivan de su trabajo y en la transmisión de la información (informes orales y/o escritos) al propio sujeto y a terceras personas, considerando que en muchas ocasiones el destinatario del informe no es el propio sujeto evaluado y que éste no acude por propia iniciativa.

La psicología constituye una ciencia imprescindible para el trabajo del educador y dentro de la docencia superior ella aporta elementos teóricos indispensables para la correcta dirección del proceso docente – educativo.

Actualmente se aboga por un profesional competente, cuyos modos de actuación estén en correspondencia con el desarrollo de la educación científica del siglo XXI razón por la cual la educación Superior en Panamá debe enfrascarse en preparar un profesional altruista, autónomo y creativo.

En tal sentido, la formación profesional del especialista se debe organizar sobre la base de modelos pedagógicos sustentados científicamente en autores, corrientes y teorías psicológicas, sociológicas, filosóficas, epistemológicas, pedagógicas y didácticas, referidas a todo el proceso docente educativo que tribute al perfeccionamiento del mismo.

El vertiginoso desarrollo del conocimiento y los requerimientos, a todo nivel, de una sociedad que afronta importantes procesos de cambio demandan fuertes exigencias de actualización, capacitación y perfeccionamiento.

La revalorización del concepto de educación es, quizás, el suceso más importante que se debe dar dentro de nuestra sociedad. La revalorización, por cuanto la idea de la continuidad del proceso educativo no es nueva, aunque ha sido en estas últimas décadas que los teóricos de la psicología y la educación han señalado, con mayor precisión, las consecuencias que para el porvenir de los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene la adopción de la perspectiva de la educación.

Esta nueva visión de la educación, que es la visión para el nuevo siglo, implica cambios en el quehacer de los docentes en su formación inicial y continua pero acompañado de otros profesionales que se enmarquen en la misma línea tal es el caso de los psicólogos educativos.

La enseñanza debe estar orientada, a que el alumno aprenda a trabajar, a investigar, a inventar, a crear y a no seguir memorizando teorías y hechos, basados en conceptos y/o modelos básicos; debe participar en el proceso educativo, debe prepararse para la auto-formación, auto-educación y auto-evaluación. Lo cual significa que el estudiante debe adquirir la responsabilidad de orientarse a sí mismo y de manejar su propia formación.

En una educación bajo esta concepción el psicólogo junto con el educador debe ser un animador o estimulador y, además, debe trabajar en equipo con sus alumnos para identificar y seleccionar los problemas, para que no memoricen sino que aprendan a utilizar todos los medios de información desde la biblioteca, la radio, el cine, la TV, el TV cable, y a cómo acceder a las bases de datos nacionales e internacionales.

La pedagogía para la educación debe ser renovadora, activa, liberadora, que fomente la iniciativa, la creatividad y el desarrollo de un proyecto de vida personal y social. Esta situación implica para el educador, primero que todo, el tener que encontrarse consigo mismo, y la necesidad de poseer herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas que le permitan conocer a profundidad el medio y a sus educandos.

Todo lo antes dicho lleva implícita la necesidad de una profunda renovación de las estructuras académicas, de la organización administrativa y de los métodos docentes. El cambio de los métodos docentes es una exigencia impuesta por la naturaleza misma del conocimiento contemporáneo, cuyo crecimiento exponencial, multidisciplinariedad e internacionalización, es concomitante de su rápida obsolescencia. Luego, no se trata de una simple innovación pedagógica, sino de algo más profundo: tiene que ver con la estructura misma del conocimiento.

En síntesis, un sistema educativo orientado hacia las necesidades del siglo XXI debe incorporar una definición de aprendizaje como el resultado de la construcción activa del sujeto sobre el objeto de aprendizaje.

## CONCLUSIONES

El psicólogo (a) de la educación desarrolla su actividad profesional principalmente en el marco de los sistemas sociales dedicados a la enseñanza en todos sus diversos niveles y modalidades; tanto en los sistemas reglados, no reglados, formales e informales, y durante todo el ciclo vital de la persona. Así mismo interviene en todos los procesos psicológicos que afectan al aprendizaje o que de éste derivan independientemente de su origen personal, grupal, social, de salud etc., responsabilizándose de las implicaciones educativas de su intervención profesional y coordinándose si procede con otros profesionales.

Es importante resaltar que el profesional de la psicología educativa interviene en los ámbitos personal familiar, organizacional, pero sobre todo y con mucha importancia en la institucional, socio comunitaria y educativo en general; con educandos receptores del proceso educativo y agentes educativos intervinientes directa o indirectamente en el proceso educativo.

Manejar el principio básico de psicología lleva una vez más a desmenuzar esa ciencia encargada de estudiar todos los procesos psíquicos, incluyendo los procesos cognitivos, así como los procesos socio cognitivos.

La Psicología Educativa como disciplina multiparadigmática adquiere una gran relevancia, y a la vez, se convierte en una necesidad para las instituciones educativas, en especial las escuelas, colegios y universidades, donde estudian los niños, adolescentes y jóvenes pero donde intervienen los demás elementos de la comunidad educativa como son padres de familia, docentes y directivos, todos ellos implicados para mejorar el proceso educativo.

Es propio mencionar dentro de este ensayo que se desea dejar resaltado que la Psicología Educativa debe intervenir en los estudios de la docencia superior a través de los métodos de investigación, como son los estudios descriptivos, la experimentación, la correlación, la observación, los estudios etnográficos así como investigaciones cualitativas que permiten detectar posibles problemas en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, tanto a nivel académico como conductual, todo ello en la búsqueda de las posibles soluciones que se puedan ofrecer.

En resumen, la psicología de la educación tiene como uno de sus objetivos fundamentales explicar los cambios de comportamiento que se producen en los procesos de enseñanza aprendizaje, elaborar procedimientos, diseño de estrategias de intervención y llevarlas a la práctica con la finalidad de mejorar el sistema educativo.

En forma concomitante, la Universidad, tiene que “pasar desde la perspectiva de la enseñanza a la del aprendizaje; pasar de los estudios unidireccionales a los multidireccionales o diversificados, haciendo posibles múltiples tránsitos mediante las adecuadas pasarelas, acreditaciones intermedias, etc; pasar de una formación temporal (duración normal de una carrera) a la formación permanente (cursos avanzados de especialización, de formación intensiva y de actualización, etc.)”.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausbel, David Paul et. Al. (1991) “Funciones y Alcances de la psicología educativa” en Psicología Educativa, México, Trillas, pp 45.
- Hernández, Pedro (2006) PSICOLOGIA DE LA EDUCACION, Ed. Trillas, México 2006.  
Ley 55 del 03 de Diciembre del 2002.
- Publicado por Docencia e Innovación en la Universidad del Siglo XXI Cátedra Administrada por: Dra. María Eugenia Calzadilla en 8:28
- Santrock, J. (2006). Psicología de la Educación. (3era ed.). México: McGraw-Hill.
- Tirado, Felipe (2010) PSICOLOGIA EDUCATIVA, México: Editorial Mcgraw Hill.
- Tortosa, F. (ed.): (1998) Una historia de la psicología moderna. Madrid: McGraw Hill.
- Tortosa, F. y Civera, C. (Coord.) (2006); Historia de la Psicología, Madrid: McGraw – Hill.
- Woolfolk A. E., (1990) Psicología educativa (3era. Ed.) México: Prentice- Hill  
ISBN: 968-880-171-2
- Woolfolk, Anita E.(2005). PSICOLOGIA EDUCATIVA, México: Ed. Pearson.

# PERSONERÍA JURÍDICA DE LAS ASOCIACIONES SIN FINES DE LUCRO Y SUS ÓRGANOS REGIONALES



**Gino Osellame R.**  
**Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología,**  
**Panamá**  
**ginosellame@yahoo.com**

Fecha de recepción: 12/12/2015    Fecha de revisión: 22/02/2016    Fecha de aceptación: 14/03/2016

## RESUMEN

Las asociaciones son el producto de la reunión de un grupo de personas, que mediante esta conjunción fáctica, persiguen alcanzar u optimizar objetivos determinados, comunes o afines entre éstas, que distan o carecen del animus lucrandi. Considerando que los objetivos de las asociaciones, constituyen la suma del ideario sobre algún punto específico de los elementos propios de una sociedad determinada, es comprensible, que dichos objetivos se difuminen dinámicamente, y no queden estancados exclusivamente en un círculo minúsculo de personas, sino que vayan captando cada vez más adeptos, en distintos puntos de una región o un país. Esta extensión que si bien pudo no ser focalizada primigeniamente, trae como consecuencia, que el ámbito de aplicación de los estatutos de la asociación, sea también ampliado, no en derecho pero si en interpretaciones disímiles a las originales. La consecuencia más notable de una extensión regional, sea del tipo administrativa, operativa o meramente nominal, dentro del modelo de conglomerado que se trata en este ensayo, es que quienes lideran la actividad regional, pretendan ejercer autónomamente o con cierto grado de independencia sus funciones, sin tomar en cuenta, que todos los actos que realicen en el ejercicio del cargo que se ostente, surten una carga de responsabilidades, que pueden beneficiar a la asociación, pero otras tantas, no; lo cual, pone en riesgo el patrimonio de la asociación como persona jurídica.

**Palabras clave:** Asociación. Personería Jurídica . Lucro . Conglomerado. Patrimonio .

## WITHOUT LEGAL PERSONALITY OF PARTNERSHIPS AND PROFIT REGIONAL BODIES

### ABSTRACT

Associations are the product of the meeting of a group of people, who by this factual conjunction seek to achieve or optimize certain common or similar between them, a distance or lack of animus lucrandi objectives. Whereas the objectives of partnerships are the sum of ideas on a specific point of the elements of a given society, it is understandable that these objectives are dynamically fade, and *not get stuck* exclusively in a tiny circle of people, but go capturing increasingly popular in different parts of a region or a country. This extension although originally encompassed could not be focused, results in that the scope of the statutes of the association, is also extended, not right, but if dissimilar to the original interpretations. The most notable result of regional extension, is the administrative, operational or merely nominal rate within the cluster model in question in this trial is that those leading the regional activity, intending to establish themselves independently or with some degree of independence its functions without taking into account that all actions undertaken in the exercise of office that holds, produce their burden of responsibilities, which can benefit the association, but many others do not. Which puts at risk the assets of the association as a legal entity.

**Keywords:** Association. Legal Status. Profit. Conglomerate. Heritage.

### LA ASOCIACIÓN COMO DERECHO

La asociación es uno de los derechos conocidos, como derechos humanos, sin el cual, la actividad del ser en sociedad se vería mermada, disminuida y limitada a un individualismo que chocaría de frente, con el mismo concepto moderno que tenemos de sociedad.

Ya no se piensa en una sociedad carente de derechos de este tipo, sino que cada vez se promueve más la participación de los miembros de una sociedad determinada, a través, de la configuración jurídica de asociaciones, bajo cualquiera de sus contemporáneas denominaciones, con el objeto de empoderar derechos y permitir el ejercicio de los deberes, que se requieren en democracia.

En este sentido Panamá, ha ratificado históricamente instrumentos internacionales relacionados al derecho de asociación, por lo que resulta oportuno mencionar los siguientes:

1) Declaración Universal de los Derechos Humanos. Que instrumentaliza como derecho inalienable de todo ser humano la libertad de reunión y asociación.

#### **Artículo 20:**

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y asociación pacíficas.

Artículo 22: Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

2) Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Que consagra entre otras cosas lo siguiente

**Artículo 22:**

1. Toda persona tiene derecho a asociarse libremente con otras,  
2. El ejercicio de tal derecho sólo podrá estar sujeto a las restricciones previstas por la ley que sean necesarias en una sociedad democrática en interés de la seguridad nacional, de la seguridad pública o del orden público o para proteger la salud o la moral públicas o los derechos y libertades de los demás.

3) Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. Este documento declara que:

**Artículo 22:** Toda persona tiene el derecho de asociarse con otras para promover, ejercer y proteger sus intereses legítimos de orden político, económico, religioso, social, cultural, profesional, sindical o de cualquier otro orden.

4) Convención Americana sobre Derechos Humanos. Al respecto consagra:

**Artículo 16:** Libertad de Asociación:

1. Todas las personas tienen derecho a asociarse libremente con fines ideológicos, religiosos, políticos, económicos, laborales, sociales, culturales, deportivos o de cualquiera otra índole.  
2. El ejercicio de tal derecho sólo puede estar sujeto a las restricciones previstas por la ley que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional, de la seguridad o del orden públicos, o para proteger la salud o la moral públicas o los derechos y libertades de los demás

La Constitución Política de la República, consagra con rango de garantía fundamental, el derecho político de asociación, piedra angular de la tutela jurídica de este tipo de personas morales, disímiles de las sociedades mercantiles, y otros tipos de colectivos o conglomerados de personas.

**El artículo 39** de la norma fundamental precitada, reza lo siguiente:

Es permitido formar compañías, asociaciones y fundaciones que no sean contrarias a la moral o al orden legal, las cuales pueden obtener su reconocimiento como personas jurídicas.

No se otorgará reconocimiento a las asociaciones inspiradas en ideas o teorías basadas en la pretendida superioridad de una raza o de un grupo étnico, o que justifiquen o promuevan la discriminación racial. La capacidad, el reconocimiento y el régimen de las sociedades y demás personas jurídicas se determinarán por la ley panameña.

El ejercicio de este derecho político, manifiesto a través del animus asociandi, revierte jurídicamente en tres elementos muy propios de las asociaciones: la participación de más de una persona (conglomerado), un fin común de carácter permanente -ya que la falta de éste, extingue la voluntad de asociarse, u obliga a mutar sus objetivos-, y la creación de un nuevo sujeto de derecho, distinto al de los miembros de ese conglomerado.

## LA ASOCIACIÓN COMO PERSONA

Técnicamente la asociación, es "una organización de personas, con independencia jurídica, a cuyas decisiones y acuerdos se concede el valor de actos de voluntad, con poder de disponer y obligar su patrimonio" (OMEBA, 1986).

A falta de conceptualización de la norma sustantiva, podemos recurrir a la doctrina que no es exigua al respecto, y expeditamente exponer que se trata una "pluralidad de personas, independiente en su existencia del cambio de miembros, que tiene una constitución corporativa y un nombre colectivo, correspondiendo la administración de los asuntos de la misma a los miembros" (PALACIO, 1982).

Las normas sustantivas nacionales, nos obligan a estudiar el tema de las asociaciones desde dos ópticas fundamentales, la constitución de éstas según las normas positivas y su capacidad civil o jurídica.

Sobre su constitución, es prudente precisar, que la asociación requiere el cumplimiento de etapas (proceso de aprobación y proceso de registro o inscripción), y del riguroso recaudo de documentos que prueben que en efecto, se trata de alumbrar una persona moral específica, requerida y funcional para el conjunto de personas que la procuran y que cumpla con lo dispuesto en la Ley.

A propósito de lo anterior, la norma sustantiva aplicable es el Código Civil de Panamá, que en su Libro Primero, Título II, de las personas jurídicas, dispone:

**ARTÍCULO 64:** Son personas jurídicas:

1. Las entidades políticas creadas por la Constitución o por la ley;
2. Las iglesias, congregaciones, comunidades o asociaciones religiosas;
3. Las corporaciones y fundaciones de interés público creadas o reconocidas por ley especial;
4. Las asociaciones de interés público reconocidas por el Poder Ejecutivo;
5. Las asociaciones de interés privado sin fines lucrativos que sean reconocidas por el Poder Ejecutivo; y
6. Las asociaciones civiles o comerciales a que la ley conceda personalidad propia independiente de la de cada uno de sus asociados.

La asociación tipo objeto de este estudio, es la contenida en el numeral quinto del citado artículo 64, asociaciones de interés privado sin fines lucrativos que sean reconocidas por el Poder Ejecutivo, y dentro de este órgano del Estado, quien ejerce la función de tutela es el Ministerio de Gobierno, según lo dispuesto por el artículo 14 de la Ley 33 de 8 de noviembre de 1984, cuyo contenido es del tenor siguiente:

**ARTICULO 14:** "El reconocimiento formal de las asociaciones y entes señalados por los numerales 2), 4) y 5) del Artículo 64 del Código Civil se hará por conducto de Resuelto expedido por el Ministerio de Gobierno y Justicia".

El marco legal de las formas asociativas panameñas, se encuentra actualmente reglamentado por el Decreto Ejecutivo 524 de 31 de octubre de 2005, que regula las normas de constitución y reconocimiento de las organizaciones no gubernamentales; modificado por los siguientes instrumentos reglamentarios, el Decreto Ejecutivo 627 de 26 de diciembre de 2006, que crea el Registro de Organizaciones no Gubernamentales, en el Ministerio de Gobierno y el Decreto Ejecutivo 615 de 12 de julio de 2012.

Según estas reglamentaciones es el actual Ministerio de Gobierno, la entidad encargada de emitir el reconocimiento legal como persona jurídica de las asociaciones y de fiscalizar el desarrollo de las actividades e incluso la disolución o revocatoria de la personería de las mismas. Ahora bien, el tema relevante de este procedimiento de aprobación y registro, es el de la consecuencia inmediata del mismo, a saber: la capacidad de este tipo de personas jurídicas.

Se puede definir capacidad *latus sensu*, como la aptitud de obrar válidamente en Derecho, de ser sujetos de derechos y de poder ejercerlos. Por otro lado, en *strictu sensu*, la capacidad es la aptitud para ser sujeto de relaciones jurídicas y para obrar jurídicamente. Desde esta órbita, como ya lo hemos afirmado, la capacidad puede ser de goce y de ejercicio (LEAL PEREZ, 1999).

La capacidad de goce o de derecho o jurídica, faculta a las personas para tener derechos patrimoniales, permite que cierto derecho se coloque en cabeza de una persona, o sea, capacidad para ser titular de derechos patrimoniales. La capacidad de ejercicio o de obrar o negociar, es poder para ejecutar o celebrar negocios o actos jurídicos (LEAL PEREZ, 1999).

En el caso del tipo de personas jurídicas, objeto de este estudio, su capacidad, viene dada por la misma norma sustantiva, es decir, que el Código Civil, la regula en el artículo 69.

**ARTÍCULO 69:** la capacidad civil de las asociaciones de que tratan los incisos 5 y 6 del artículo 64 se regula por sus estatutos, siempre que hayan sido aprobados por sus estatutos.

En consecuencia, para que se confiera la capacidad jurídica de las asociaciones, se debe petitionar administrativamente, ante el Ministerio de Gobierno, específicamente en la Dirección de Legal y Justicia. Los requisitos para su otorgamiento se encuentran regulados por el Decreto Ejecutivo Decreto Ejecutivo 524 de 31 de octubre de 2005 y sus modificaciones, ya citadas previamente. El derecho de goce y ejercicio citado del texto de jurista colombiano Hildebrando Leal Pérez, lo encontramos plasmado en el artículo 71 de nuestro Código Civil:

**ARTÍCULO 71:** Las personas jurídicas pueden adquirir o poseer bienes de todas clases, así como contraer obligaciones y ejercitar acciones civiles o criminales, conforme a las leyes y reglas de su constitución.

## DE LOS CAPÍTULOS PROVINCIALES DE LAS ASOCIACIONES

Es común en nuestro foro que las asociaciones, luego de fundadas, aumenten la cantidad de miembros que las conforman. Esto se debe preliminarmente, a que el objeto que motivó su fundación capte en mayor medida la atención o el interés de más personas, o bien, por un tema sencillamente generacional.

Parte de ese aumento en la membresía, sobrepasa los límites del domicilio fundacional de la asociación, y requiere entonces de una ramificación regional. Sin menoscabar la estructura central organizativa y administrativa, contenida en el estatuto.

Ahora bien, la posibilidad de crear estas extensiones en nuestro foro, conocidas como capítulos provinciales o regionales, debe disponerse previamente en el estatuto que se trata, pero surge en algunos casos, y con somero ánimo de descentralizar la operación administrativa de dichos capítulos provinciales, que se establezca la capacidad de dichos capítulos, para que administren patrimonio, que en ocasiones, se detalla como el patrimonio de los capítulos provinciales.

Al respecto se exponen algunas consideraciones que pretenden, llenar el vacío cuando de la liberalidad formulada en los estatutos de una asociación, se pretenda al amparo de la autonomía regional creada para los capítulos provinciales o regionales, desligar la verticalidad de la estructura social o desconocer la organización central de la asociación creada estatutariamente.

Cuando las asociaciones dan génesis a capítulos provinciales o regionales, lo hacen con el objetivo de extender, a lugares diversos de la geografía nacional, el objeto social o corporativo, que precisamente dio en su momento origen a la asociación. Con esto vale decir, que la creación de un capítulo no tiene como fin crear una nueva persona jurídica, sino una bifurcación estructural, entre una sede central y los capítulos provinciales.

De hecho se trata de un tema netamente jurídico, que se denomina capacidad civil, que no es más que aquella condición que la norma (Código Civil), dispone para asegurar el estatuto de las personas jurídicas, por tanto, la posibilidad salvo excepciones de contraer obligaciones y ejercer derechos.

La existencia de una asociación, está sometida como ya hemos mencionado a un riguroso proceso tutelado por las leyes nacionales, y bajo la responsabilidad del Ministerio de Gobiernos (ley 33 de del 8 de noviembre de 1984), a saber: Decreto Ejecutivo 524 del 31 de octubre de 2005, que derogó al Decreto Ejecutivo 160 de 2 de junio de 2000.

Lo anterior, tiene como objetivo garantizar no solo la seguridad jurídica de los miembros de la asociación, sino velar por el cumplimiento de todas las etapas administrativas y solemnidades, a fin de alcanzar la personería jurídica que permita a dicha persona jurídica actuar en derecho, mediante la capacidad civil.

Ahora bien, toca analizar si los capítulos provinciales de cualquier asociación en particular, tienen o no capacidad civil. Para tal efecto, debemos remitirnos siempre a la lectura de los estatutos de la asociación, en donde se evidenciará si no se establece nada más allá de la misma facultad, para la creación de dichos capítulos provinciales (conformación de estructuras organizativas, elecciones, rendición de cuentas y otros).

El patrimonio que pudieran acumular los capítulos provinciales, del cual, si los autorizan los estatutos, guarda relación bajo nuestra óptica, al uso y libre disposición administrativa, de los recursos que resultaren por ejemplo, de la recepción de cuotas de las miembros en ellos adscritos, del producto de actividades y de las donaciones, éstas últimas direccionadas a los capítulos provinciales.

Los capítulos provinciales, mantienen por naturaleza de sujeción a la sede principal, mediante las reglas de un proceso elemental de rendición de cuenta periódica. Se deduce entonces, que para los capítulos provinciales, la asociación confiere una "autonomía limitada", para obrar según sus estatutos.

El artículo 69 del Código Civil, tal como aparece descrito en el considerando de la presente consulta, establece que solo los estatutos y solo éstos, son los que dispondrán de la capacidad de civil de las asociaciones. De lo anterior, se infiere que no es objeto de la sociedad, permitir para los capítulos provinciales la capacidad civil, para adquirir derechos y obligaciones libremente.

Debe entenderse entonces que bajo la configuración jurídica de un capítulo provincial, no se pueden establecer obligaciones jurídicas, sin que de forma subsidiaria, ésta no vincule a la sede central de la asociación. La adquisición de inmuebles por ejemplo, es un acto privativo que ejercer la asociación erga omnes, quien es la que por virtud de la Ley goza de y personería jurídica, y por tanto, está embestida de capacidad civil para contratar.

Los capítulos provinciales, no son personas jurídicas, no tienen un rango jurídico similar, ni mucho menos cumplen con los rigores del proceso de constitución y obtención de la capacidad civil. Por lo anterior, no pueden ejercer derechos reales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALIANZA CIUDADANA PRO JUSTICIA (2011). Entorno legal de las organizaciones de la sociedad civil en Panamá. Editado por Alianza Ciudadana Pro Justicia. Panamá.

LEAL PEREZ, H. (1999). Derecho de Sociedades Mercantiles, Segunda Edición. Santa Fé de Bogotá: LEYER.

OMEBA. (1986). Enciclopedia Jurídica Omeba, Tomo I. Buenos Aires: Driskill.

PALACIO, L. E. (1982). Derecho Procesal Civil, Tomo I (Nociones Generales). Buenos Aires: ABELEDO PERROT.

### **INSTRUMENTOS LEGALES INTERNACIONALES:**

Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre.

Convención Americana sobre Derechos Humanos.

### **NORMAS NACIONALES:**

Código Civil de República de Panamá.

Ley 33 de 8 de noviembre de 1984, de Asamblea Legislativa. Gaceta Oficial No.20187 de 19 de noviembre de 1984.

Decreto Ejecutivo 524 de 31 de octubre de 2005, del Ministerio de Gobierno y Justicia. Publicado en Gaceta Oficial No.25420 de 2 de noviembre de 2005.

Decreto Ejecutivo 627 de 26 de diciembre de 2006, del Ministerio de Gobierno y Justicia. Publicado en Gaceta Oficial No.25701 de 29 de diciembre de 2006.

Decreto Ejecutivo 615 de 12 de julio de 2012, del Ministerio de Gobierno. Publicado en Gaceta Oficial No.27076 de 12 de diciembre de 2012.

# CONVENIO SOBRE EL TRABAJO MARÍTIMO (CTM 2006): APRECIACIONES EN LOS PRIMEROS AÑOS DE SU IMPLANTACIÓN



**Francisca Bernal Santamaría**  
**Universidad de Cádiz, España**  
**francisca.bernal@uca.es**

Fecha de recepción: 29/04/2016 Fecha de revisión: 03/05/2016 Fecha de aceptación: 26/05/2016

## RESUMEN

El CTM 2006 se configura como una Carta de los Derechos de los Trabajadores del mar para más de 1.2 millones de personas que prestan sus servicios a bordo de un buque alrededor de todo el globo terráqueo. Desde la promulgación y entrada en vigor del CTM 2006 los trabajadores del mar disponen de un instrumento para garantizar sus derechos laborales. Esta protección es imprescindible en un escenario de globalización económica en el que los armadores recurren a los registros abiertos como fórmula para disminuir los costes laborales de la explotación de su negocio. El CTM 2006 entró en vigor el 20 de agosto de 2013 tras su aprobación en el año 2006. La culminación de este Convenio durante el proceso de negociación del mismo conllevó a que se hicieran ciertas concesiones y a que se rebajaran parte de su contenido obligacional y ambicioso. En la actualidad queda como un Convenio de mínimos, y se señala que se trata de una herramienta para la consecución de un trabajo decente para la gente de mar.

**Palabras clave:** Trabajo marítimo, convenio, negociación.

## MARITIME LABOUR CONVENTION (MLC 2006) : APRECIATIONS IN THE FIRST MONTHS OF ITS IMPLEMENTATION

### ABSTRACT

The MLC 2006 is configured as a Constitution of Rights of seafarers for more than 1.2 million people who serve aboard a ship around the globe. Since the enactment and entry into force of the MLC 2006 seafarers have an instrument to guarantee their labour rights. This protection is essential in a context of economic globalization in which ship-owners turn to open records as a way to reduce labour costs of running your business. The CTM 2006 entered into force on 20 August 2013 following its approval in 2006. The culminations of this Agreement during the negotiation process led to the same concessions were made, as part of its ambitious obligation content will be lowered. At present Convention remains a minimum, and noted that it is a tool for achieving decent work for seafarers.

**Keywords:** Maritime Labour, Convention, negotiation.

El 90% del comercio mundial se realiza gracias al transporte marítimo, empleando para ello a más de 1,2 millones de marinos que proceden de diversas nacionalidades y que conviven bajo unas condiciones de trabajo muy particulares. En estas relaciones de trabajo la nota de dependencia está ciertamente acentuada, dado que los marinos están sometidos a un mayor control por parte de la empresa. Además, por el alargamiento de su jornada laboral quedan expuestos, con una mayor vulnerabilidad, a la explotación y al abuso por parte del empleador. Son numerosas las noticias que se publican sobre impago de salarios o incumplimientos contractuales por parte del empleador, malas condiciones de trabajo y de bienestar en el buque, exposición a mayores riesgos laborales que en otros sectores, y en el peor de los casos, al abandono de los marinos en los puertos extranjeros donde recalca el buque ante cualquier eventualidad que sufra el empleador de la gente de mar.

Por otro lado, partiendo del hecho de que el sector marítimo es la primera industria de alcance realmente mundial, junto con la evidente liberalización del comercio y de las finanzas se genera un marco internacional que propicia una competencia feroz entre las empresas y, por consiguiente una alta desprotección social y laboral de los trabajadores. Bajo este contexto de fomento de la productividad y de la competitividad entre las empresas, es necesario reestablecer el equilibrio asegurando unas condiciones de trabajo decentes a través de normas y reglas laborales adecuadas.

En esta labor ha tenido y tiene un protagonismo esencial la Organización Internacional del Trabajo (en adelante, OIT). De modo que se puede subrayar que el sector marítimo ha sido siempre objetivo de sus acciones internacionales, tratando de garantizar que la gente de mar gozara de un trabajo decente. El programa de trabajo decente está enfocado en el seno de conjugar la competitividad que deben perseguir las empresas con acciones en el marco de la responsabilidad social de los armadores o de otros empleadores como son las agencias de colocación de la gente de mar.

La OIT prácticamente desde sus orígenes ha posicionado a la gente de mar como un grupo especialmente vulnerable digno de una atención especial. Fruto de esa preocupación fue promulgando un importante elenco de normas internacionales que trataban de reforzar las condiciones de la gente de mar en este escenario de desregularización y de globalización económica. Como hemos comentado, desde la creación de la OIT en 1919 se resolvió la creación de reuniones marítimas que abordarían las cuestiones sobre el sector.

La primera reunión marítima se celebró en 1920 en Génova en la que se promulgó la Recomendación OIT nº 9 sobre los estatutos nacionales de los marinos. Desde entonces la labor ha sido ingente y de diverso calado. Tal es así que hasta la promulgación del CTM 2006 se adoptaron cerca de 60 Convenios marítimos y un número similar de Recomendaciones. Sin embargo, a pesar de lo loable de la labor de la OIT, lo cierto es que sus textos no han recibido las ratificaciones necesarias para su entrada en vigor. Otras veces cuando son ratificados no son aplicados con la eficiencia deseada. Por lo que se puede concluir que el objetivo final de protección y de promoción de las condiciones de trabajo no quedaba en absoluto garantizado, en tanto que los marinos seguían sometidos a toda suerte de abusos como los ya reseñados.

En este lamentable contexto se hizo imprescindible establecer un instrumento internacional regulador que diera amparo legal a estas situaciones y que refundiera la dispersa y anquilosada normativa internacional marítima en los aspectos laborales, sociales y de empleo. Antes de abordar este asunto es importante anotar que el instrumento más importante a nivel internacional y regulado por la OIT son las

Normas Internacionales de Trabajo; siendo esta la principal herramienta para conseguir los objetivos de un trabajo decente para los trabajadores en general, y para la gente de mar en particular. Cabe señalar que el Convenio objeto de nuestro análisis, el CTM 2006 es una norma internacional de trabajo. A continuación anotaremos la evolución del mismo y algunas consideraciones sobre su aplicación.

La Comisión Paritaria Marítima considerando el sector marítimo como la primera industria verdaderamente globalizada discurre que las normas marítimas deben aplicarse al conjunto del sector, y opta por una actuación global basada en una norma que tenga un verdadero alcance general a los trabajadores de la industria. En este marco, la Comisión Paritaria Marítima instó al Consejo de Administración de la OIT a autorizar un programa de reuniones tripartitas. Las primeras en marzo de 2001, en las que el Consejo aceptó y creó un Grupo de Trabajo Tripartito de Alto Nivel y su Subgrupo sobre las normas de trabajo marítimo. Posteriormente se celebraron a serie de reuniones tripartitas para estudiar el tema y para adoptar una serie de resoluciones. El objeto principal que se marcaron era la promoción de una ratificación generalizada y pronta del Convenio, dando asistencia técnica a los países, con el fin de garantizar la aplicación efectiva en el territorio nacional.

Estas reuniones tripartitas entre representantes de armadores, representantes de los trabajadores del transporte y Gobierno dieron su fruto en el conocido como Acuerdo de Ginebra, que supuso el primer paso importante en el objetivo de mejorar la seguridad y las condiciones de trabajo marítimas con la consolidación, refundición y actualización de los instrumentos de la OIT en un único y nuevo Convenio marco sobre la legislación laboral marítima. El interés para los estudiosos del derecho marítimo laboral de este Convenio es de primer orden, pues el mismo regula las condiciones de trabajo y de vida de la gente de mar a bordo de los buques. Además, lo más impactante del CTM 2006 es que permite la inspección y el control de los buques extranjeros cuando recalán en el puerto de los Estados ribereños. En este sentido, la inspección y el control del Estado rector del puerto ya no se limitará a los elementos de la seguridad marítima y sus apéndices, sino que se ampliará a la posibilidad de inspeccionar de forma efectiva las condiciones de trabajo y de vida de la gente de mar a bordo del buque extranjero que recale en el puerto.

En este Acuerdo de Ginebra se proclamó que el nuevo Convenio sería un auténtico promotor del trabajo decente en todo el mundo. De hecho, quedaría incluido en el seno del Programa sobre el Trabajo Decente de la OIT que ya se puso en marcha en el año 1999. Un objetivo íntimamente ligado al trabajo decente, es que la contribución a la mejora de estas condiciones conlleva la lucha y la eliminación del conocido como dumping social característico de las banderas de conveniencia. En este marco, la acción queda circunscrita a que los armadores queden obligados a mantener unas condiciones de trabajo mínimas que permita a los armadores combatir en un plano de igualdad en un mercado ferozmente competitivo.

Como ya hemos destacado anteriormente, el CTM 2006 consolida, recopila y saca a la luz textos obsoletos y los refunde. Es, por tanto, una reformulación de los textos anteriores, incorporando algunas novedades como por ejemplo el salario mensual, o un mayor detalle en la evaluación de riesgos ocupacionales. Pero también cabe subrayar que finalmente el CTM 2006 no lo refunde todo, en tanto que algunos textos siguen estando vigentes.

En cuanto a la estructura del CTM 2006 obra decir que es novedosa para el Derecho Laboral Marítimo. Así, se optó por dejarlo sin numerar porque pronto consideraron que sería enmendado y modificado para adaptarse a las nuevas necesidades y demandas de los Estados Miembros. Otra de las novedades es el establecimiento de dispositivos de control, de servicios dedicados a gestionar las quejas en el mar, además del tratamiento de las inspecciones llevadas a cabo por los funcionarios del Estado rector del Puerto.

Tras una primera etapa de promoción del Convenio por parte de la OIT y de regulares reuniones tripartitas, el 23 de febrero de 2006 en Ginebra y en la 94ª reunión marítima de la Conferencia Internacional del Trabajo, se adoptó el Convenio. Destaca el alto grado de consenso, logrado entre los países que se pusieron de acuerdo para garantizar una norma de mínimos a escala internacional que fuera aceptada por todos sus firmantes con el objetivo común de ofrecer una protección eficaz para la gente de mar.

Una vez finalizada esa primera etapa de promoción, y tras haber sido ampliamente adoptado y ya entrado en vigor, los Estados se tuvieron que enfrentar a la etapa de aplicación del CTM 2006, en la que se empiezan a perfilar los primeros problemas. A modo de ejemplo, la cuestión de la seguridad social fue uno de los más conflictivos y debatidos en el seno de las reuniones. Tal es así, que la versión definitiva del CTM 2006 quedó claramente en una versión mínima y sin condimento para garantizar una protección social adecuada. Se acordó una versión muy alejada de los primeros borradores que se pusieron sobre la mesa de la negociación del CTM 2006. Otro de los aspectos más problemáticos fue el alto grado de flexibilización que permite el CTM 2006 en tanto que permite a los Estados un alto margen de maniobra en la aplicación de las disposiciones del Convenio. Es más, muchas de las disposiciones que antes eran vinculantes a tenor de los Convenios anteriores, se tornan ahora como simples recomendaciones, y por ende no son vinculantes.

Esta flexibilidad se entendía imprescindible para garantizar la ratificación del CTM 2006. En esta misma línea, el CTM 2006 prevé lo que se conoce como “medidas de sustancia equivalente”, que se traduce en la siguiente aseveración. Los países cuando consideren que no están en condiciones de establecer una determinada regla o norma, puede optar por instaurar una serie de medidas que tratan de conseguir el mismo objetivo, pero con un mecanismo diferenciado.

En este punto, recogemos el punto más crítico del CTM 2006 cuál es que sigue sin abordar importantes aspectos como el derecho a una adecuada protección social. Precisamente, la Seguridad Social fue una de las primeras concesiones que se tuvieron que poner en la mesa de la negociación del Convenio. Otro de los elementos importantes que se han dejado de lado ha sido el derecho a la negociación colectiva, la libertad sindical o bien el Derecho de Huelga. En este punto, obra decir que la aplicación del Derecho Colectivo en el sector marítimo internacional adolece de una regulación mínima. Este problema se agrava en aquellos países en los que la clase trabajadora no está organizada en sindicatos, pues traba el diálogo social internacional a la hora de elevar una consulta obligatoria con las organizaciones de empleadores y de trabajadores nacionales.

En otro orden de cosas, también se critica y se proponen mejoras en la regulación del ámbito subjetivo del CTM 2006, en tanto a conocer la regulación que debería dispensar el Convenio a los alumnos en prácticas o a los artistas vinculados con trabajos temporales. En este sentido, es esencial una homogeneización de este ámbito en aras de garantizar el principio de igualdad que debe impregnar el Derecho laboral marítimo.

Ya anotamos con anterioridad que uno de los aspectos más importantes del CTM 2006 es la labor de inspección y control a cargo del Estado rector del puerto. Pues precisamente en este orden, es esencial la coordinación de las administraciones nacionales encargadas de velar por las condiciones de trabajo y de vida a bordo. En este aspecto, España ha tenido que coordinar la labor de hasta tres Administraciones procedentes de diferentes Ministerios, con todos los aspectos que ello conlleva, entre

ellos posibles conflictos de competencias o injerencias, los esfuerzos de coordinación dada la diversidad de competencias.

Un último aspecto que el CTM 2006 no llegó a regular fue el abandono de la gente de mar. Se trata de una de las peores manifestaciones del deterioro de las condiciones de trabajo de la gente de mar, y queda íntimamente ligado al recurso a las banderas de conveniencia en un entorno capitalista y globalizado. Sin embargo, dada la gravedad del problema, pronto surgió el debate de formular una garantía financiera para proteger los derechos de la gente de mar abandonada. Para ello se creó un grupo mixto de expertos entre la OIT y la Organización Marítima Internacional que elaborará una garantía para cubrir los salarios debidos de la gente de mar abandonada y otros aspectos como su repatriación.

Finalmente, y tras más de una década de negociaciones, se decidió enmendar el CTM 2006 con la aprobación el 11 de abril de 2013 de las enmiendas al CTM 2006 para mejorar la protección de los marinos abandonados y proveer una garantía financiera. Se espera que las enmiendas entren en vigor el 17 de enero de 2017.

No cabe duda que el CTM 2006 ha supuesto todo un reto para todos los sujetos encargados de su aplicación tras la entrada en vigor del mismo el 20 de agosto de 2013. Uno de los mayores retos gira en torno a la actuación de las agencias de colocación de la gente de mar. España, como otros países, carece de una regulación seria y completa de estos empleadores tan singulares. Esta falta de regulación fomenta el abuso y la explotación de la gente de mar, con el cobro indebido a los trabajadores que desean embarcar en los buques. También es muy grave y urgente la evasión de las responsabilidades laborales y sociales de estos empleadores.

En definitiva, el camino del trabajo decente para la gente de mar se inició hace décadas, en unos años se celebrará el primer centenario de la OIT, y por ende, el primer centenario de la preocupación y de la promulgación de normas específicas para los trabajadores del mar. La entrada en vigor del CTM 2006 permite a las administraciones competentes tener una herramienta para combatir el deterioro de las condiciones de trabajo de la gente de mar. Sin embargo, el camino sigue siendo largo y quedan numerosos retos pendientes para garantizar una promulgación adecuada a la gente de mar, una protección que debe ser global y completa para los más de 1.2 millones de marinos que optan por esta profesión tan singular.

Entre estos retos sigue estando la regulación de las agencias de colocación, la regulación completa y adecuada de una protección social para la gente de mar, y la responsabilidad efectiva y social de los múltiples sujetos que pueden ejercer de empleadores de la gente de mar y sus colaboradores ante los múltiples incumplimientos laborales. Todo ello se aboga imprescindible para garantizar un trabajo decente a la gente de mar de cualquier nacionalidad, de modo que gocen de unas condiciones de empleo completas y no sigan estando desamparados y sujetos al neoliberalismo más feroz.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARRIL VÁZQUEZ, (2014) XM., La seguridad social de la gente de mar en el Convenio sobre el trabajo marítimo de 2006, Revista General de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, ISSN-e 1696-9626, N°. 36

CHAUMETTE, P. (2009) El Convenio sobre el trabajo marítimo, cuarto pilar del Derecho internacional marítimo, En: Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración, Derecho Social e Internacional, num. 82, p. 65-76.

CHAUMETTE, P. (2010), Les conventions OIT sur le travail maritime de 2006 et 188 sur le travail à la pêche de 2007, avec A. Charbonneau et Gw. Proutière-Maulion, Scritti in onore di Francesco Berlingieri, n° sp. Il Diritto Marittimo, Genova, p. 337-360.

CHAUMETTE, P. (2004), Le droit du travail des gens de mer en chantier , Déconstruction/Reconstruction, Convegno, Il lavoro marittimo in Europa , Università di Genova, Facoltà di Giurisprudenza, Cattedra di Diritto del Lavoro, 24 mai 2004, Il Diritto Marittimo IV, Genova, p. 1223-1255.

CHAUMETTE, P.(2005), The Evolution of Seafarer's Employment Law, Deconstruction/Reconstruction, Revue Hellénique de Droit Maritime, Athènes, vol. 33, 2005, n° 1, p. 1-21 ; résumé en grec p. 51.

FOTINOPOULOU BASURKO, O ( 2014). Los convenios y recomendaciones de la OIT sobre la gente de mar: análisis de su implementación en España, Revista del Ministerio de Empleo y Seguridad Social, ISSN 2174-7504, N°. 112, p. 147-179

FOTINOPOULOU BASURKO, O.( 2014) , El convenio de trabajo marítimo, 2006, de la OIT: una jornada de debate, Revista General de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, N°. 36.

## **NORMAS DE PUBLICACIÓN**

La Revista **ORADORES** es una publicación en formato impreso, de periodicidad semestral (Diciembre y Junio), en la cual se divulgan artículos de investigación y ensayos de cualquier área del saber. Su Comité Editorial exige la originalidad de cada artículo sometido a consideración para su publicación.

La publicación inició con el Volumen 1 - Año 2012. Está adscrita a la Dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT).

### **POLÍTICA EDITORIAL TEMÁTICA Y ALCANCE**

**ORADORES** presenta trabajos que provienen del esfuerzo constante de la comunidad de investigadores, alumnos y docentes que integran la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) y de cualquier investigador nacional e interesado en exponer los resultados de sus investigaciones o sus reflexiones sobre temáticas multidisciplinarias, con la rigurosidad científica que exige una publicación arbitrada.

### **MISIÓN**

ORADORES se propone contribuir al desarrollo del conocimiento a través del análisis de temáticas de diversas áreas del saber, para enriquecer el acervo científico y filosófico por medio de la difusión de resultados de investigaciones científicas o ensayos de alta calidad y pertinencia social, capaces de incidir positivamente en el avance de la ciencia.

### **VISIÓN**

Ser una Revista arbitrada con reconocimiento mundial, caracterizada por contribuir a la consolidación de la cultura investigativa, al difundir avances y/o resultados de investigaciones en el campo multidisciplinario.

## **NORMAS PARA AUTOR**

1- Todos los trabajos serán enviados a la página de la revista. Al hacer el envío es necesario llenar la lista de comprobación de envíos, adjuntarla y asegurar lo siguiente: el artículo es original; no ha sido publicado anteriormente, ni se ha remitido previamente a otra revista; el documento se encuentra en formato Word; cumple con los requisitos bibliográficos y de estilo indicados en estas normas.

2- Los trabajos deben versar sobre investigaciones o ensayos de cualquier área de las ciencias del saber.

3- Debe contener el nombre y apellido del autor o autores, indicando su rango institucional, centro de trabajo, país de origen, y dirección de correo electrónico (indispensable). Adicional, debe anexar fotografía tamaño carnet en formato digital del autor o los autores.

4- Los trabajos se presentarán en español. El resumen debe estar adicionalmente traducido al inglés. La extensión oscilará entre doscientas (200) y trescientas (300) palabras; asimismo debe contener entre tres (3) y cinco (5) palabras claves, que también deben estar traducidas al inglés en la página del abstract. La extensión aceptada será entre 15 y 20 páginas, con una tipografía Arial, tamaño 11 puntos.

5- En la redacción de los aportes, se debe emplear un lenguaje formal, simple y directo, evitando en lo posible el uso de expresiones poco usuales, retóricas o ambiguas, así como también el exceso y abuso de citas textuales.

6- El documento se debe redactar en tercera persona o en infinitivo, excepto los trabajos bajo el enfoque cualitativo o la producción escrita que corresponde a trabajos de divulgación o de otros saberes, en los cuales se permitirá la redacción total o parcial en primera persona, según el estilo del autor.

7- En el texto principal, se debe evitar el uso excesivo o inadecuado de letras en estilo negritas, itálicas o cursivas, excepto los términos en latín y las palabras extranjeras que deberán figurar en letra itálica o cursiva.

8- La primera vez que se use una abreviatura, esta deberá ir entre paréntesis, en lo sucesivo, se recurrirá únicamente a la abreviatura.

9- En caso de que el trabajo posea tablas, figuras o gráficos, los mismos deben enumerarse según el orden en el que aparecen en el texto, con número arábigos, seguido de un título breve. Al final se debe indicar la fuente.

10- Las citas deben aparecer en el texto en el siguiente formato: apellido/s, seguido del año entre paréntesis; o apellido/s seguidos de una coma y año, todo entre paréntesis. Ejemplo: López (2015); (López, 2015). Asimismo, deben aparecer en la lista de referencias bibliográficas al final del trabajo (y viceversa). Observe cuidadosamente que todas las referencias estén señaladas, que la ortografía de los nombres de los autores corresponda y que las fechas dadas en el texto son las mismas que las que están en las referencias.

11. Este conjunto de normas podrá presentar variaciones con el tiempo, por lo tanto, los cambios que se realicen en la misma, serán publicados en fecha acorde a su implantación.

12- Las referencias bibliográficas deben ser escritas en orden alfabético por el apellido del (primer) autor y en sangría francesa. Las referencias múltiples del mismo autor (o idéntico grupo de autores) se ordenan por año de publicación. Si el año de publicación también es el mismo, diferéncielos escribiendo una letra a, b, c, etcétera, después del año, formato que se usará de igual forma en las citas.

Para referenciar diferentes tipos de documentos se debe seguir el siguiente orden:

**LIBROS:** Apellido, inicial del primer nombre. Año de publicación entre paréntesis. Título del libro, país de publicación y casa editora. Ejemplo: Méndez, C. (2006). Metodología de la Investigación. Colombia. Editorial Limusa.

**ARTÍCULO DE UN PERIÓDICO:** Apellido, inicial del primer nombre. Año entre paréntesis. Título del artículo. Nombre del Periódico. Páginas. Fecha exacta de publicación. País. Ejemplo: López, P. (1990). Actualidad del Derecho. Diario El Despertar. p. 3. Publicado el 19 de julio de 2006. Panamá.

**REVISTAS PERIÓDICAS:** Apellido, inicial del primer nombre. Año entre paréntesis. Título. Nombre de la revista. Volumen, número, y páginas del artículo (pp. XX-XX). Ejemplo: Fernández, G. (2013). El rol del

consumidor en el diseño de políticas de mercadeo. Revista ORADORES. Volumen 2, Año No. 2. (Pp. 13-19).

**COMUNICACIONES PERSONALES, ENTREVISTAS, RESULTADOS NO PUBLICADOS:** Se sigue el mismo formato de apellido, inicial del primer nombre. Año entre paréntesis. Se señala si es comunicación personal, entrevista o resultados no publicados y se agrega la institución (de ser necesario), y país. Ejemplo: Nieto, M. (2015). Entrevista Personal. Panamá.

**PONENCIAS O CONFERENCIAS PRESENTADAS:** Apellidos, inicial del primer nombre. Año entre paréntesis. Título de ponencia. Nombre del evento e institución organizadora, mes en el que se realizó el evento y país. Ejemplo: Fuentes, P. (2015). La marca de garantía dentro del sistema de protección a la propiedad intelectual en Panamá. Julio, Panamá.

**INTERNET:** Apellido, inicial del primer nombre. Año entre paréntesis. Título del documento consultado. Página web de donde fue extraído y fecha de la consulta (d/m/a). Ejemplo: Barroso, M. (2014). Responsabilidad civil extracontractual. Documento en línea. Disponible en: [www.responsabilidadcivil.com](http://www.responsabilidadcivil.com). Consulta: 25/05/14.

Si lo que se consulta es una página o sitio web y no un documento, se debe colocar el enlace en el texto, y omitir de las referencias.

**LEYES, REGLAMENTOS Y DOCUMENTOS LEGALES:** Organismo promulgador. Año entre paréntesis. Título. Gaceta Oficial. País. Ejemplo: Asamblea Legislativa de Panamá (2009). Código procesal penal. Ley NO. 63 (2008) modificada por la Ley No. 48 (2009). Panamá.

**TESIS:** Apellidos, inicial del primer nombre. Año entre paréntesis. Título de la tesis. Universidad. País. Ejemplo: Gómez, W. (2012). Las medidas cautelares personales en el procedimiento penal acusatorio panameño. Maestría en Administración. Universidad de Panamá. Panamá.

#### **CONDICIONES:**

- Únicamente se recibirán trabajos originales y actualizados que representen aportaciones teóricas significativas.
- Los trabajos que resulten seleccionados para su publicación, no recibirán retribución económica o de cualquier tipo. Solo se les entregará una constancia de publicación firmada por el editor, de ser solicitada.
- Para reproducir el material publicado por la revista, el autor requiere autorización expresa del Comité Editorial de la publicación.

#### **TIPOS DE PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN ORADORES:**

1. Artículos: son las producciones con categoría primaria como: reportes de investigaciones empíricas en los cuales, se dan a conocer los avances o resultados, generales o parciales, de una investigación original, en cualquier área de las ciencias del saber, que no hayan sido publicados anteriormente.

La estructura de artículos arbitrados deben cumplir las siguientes normas:

- Introducción, presentando el problema u objeto de estudio y objetivos de la investigación.
- Las teorías en la que se fundamenta el trabajo investigativo.

- Método/Metodología con la que se trabajó en la investigación.
- Resultados obtenidos en la investigación.
- Discusión, interpretación y argumentación de los resultados.

2.**Ensayos:** Es un género literario en el cual el escritor plasma sus creencias personales, combinando de manera imbricada el conocimiento científico y la creatividad artística.

Se sustenta en los ejercicios investigativos y académicos que se presentan en forma escrita exponiendo brevemente los pensamientos del escritor respecto a un área específica del saber.

Esta tipología de publicación comparte con la ciencia, uno de sus propósitos esenciales que consiste en explorar más a fondo la realidad para aproximarse a la verdad la cual alude, bien a una persona, objeto, evento o fenómeno particular o circunstancia social destacándose, por un discurso sencillo pero, con un alto nivel lingüístico acorde con el tipo de lector al cual está dirigido.

Comprende los trabajos de: meta-análisis y evaluación crítica de investigaciones previas, literatura sobre algún área de estudio de las ciencias humanas, de la educación, gerencia educativa, comunicación social e informática educativa.

Este tipo de trabajos debe, preferentemente, ofrecer el estado del conocimiento de dicho objeto de estudio; o bien, permitir la identificación de relaciones, contradicciones o inconsistencias y proponer soluciones para posteriores estudios. Estructura de los Ensayos o artículos de revisión: no posee un esquema preestablecido pues depende de la racionalidad del autor sin embargo, el texto debe caracterizarse por la coherencia y la cohesión, fundamentado en un discurso investigativo-reflexivo considerando los antecedentes bibliográficos del tema es decir, consiste en indagar los saberes generados por otros investigadores.

## LISTA DE COMPROBACIÓN DE PREPARACIÓN DE ENVÍOS

Como parte del proceso de envío, se requiere que los autores indiquen si su artículo cumple con los siguientes elementos: (De no ser así, el artículo será devuelto)

- 1.El trabajo a enviar es original.
- 2.El artículo a enviar no ha sido publicado anteriormente, ni se ha remitido previamente a otra revista.
- 3.El documento se encuentra en formato Microsoft Word.
- 4.El texto tiene interlineado simple; el tamaño de fuente es 11 puntos; y todas las ilustraciones, figuras y tablas están dentro del texto en el sitio que les corresponde, debidamente identificadas.
- 5.El texto cumple con los requisitos bibliográficos y de estilo indicados en las normas para autor.

## NOTA DE DERECHOS DE AUTOR

El contenido de las publicaciones y los enlaces sugeridos en las mismas son responsabilidad absoluta de los autores y no de la **UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (UMECIT)** ni de la revista **ORADORES**. Están protegidos por leyes internacionales de derecho de autor al igual que los logos de UMECIT Y ORADORES, de allí que esté totalmente prohibida su reproducción.

## DECLARACIÓN DE PRIVACIDAD

Los nombres y direcciones de correo electrónico introducidos en la revista se usarán exclusivamente para los fines declarados por la misma, y no estarán disponibles para ningún otro propósito u otra persona.

## POLÍTICA DE ACCESO ABIERTO

La revista provee acceso libre inmediato a su contenido bajo el siguiente principio: Hacer la información publicada esté disponible gratuitamente al público, apoya a un mayor intercambio del conocimiento global.

## ARBITRAJE Y EVALUACIÓN DE LOS TRABAJOS

El proceso de evaluación que se aplica a los artículos presentados es el siguiente:

Previa verificación de las pautas metodológicas, se remite el artículo a 3 árbitros evaluadores expertos en área temática al que corresponde el trabajo de investigación, ensayo o artículo teórico, a los cuales se les dará un lapso de tres semanas, contados a partir de la fecha de recepción del artículo a los fines que realicen las observaciones cualitativas conforme al formato que la Revista ha diseñado para tales efectos; al cabo de ese tiempo los Árbitros remitirán el artículo al Editor y éste a su vez regresará por vía electrónica, el artículo al autor con las observaciones respectivas para que éste modifique o mantenga el contenido del mismo.

Recibida la evaluación del árbitro, el Comité Editorial establecerá la fecha de publicación en la primera reunión que se fije con este fin siempre y cuando no existan correcciones que realizar, en ese caso se notificará al autor para que realice los cambios indicados por los árbitros.

**IMPORTANTE:** En el proceso de evaluación nunca le es informado al autor el nombre del evaluador, y de la misma manera, el evaluador bajo ninguna circunstancia conoce el nombre del autor del artículo a evaluar.

**COPYRIGHT:** Los derechos de autor en todas las colaboraciones que sean aceptadas para su publicación permanece con sus autores y la revista sólo adquiere los derechos de su publicación. Los autores quedan en plena libertad de volver a usar su propio material pero si la totalidad o cualquier parte del material publicado son reproducidos en otro sitio, el autor deberá reconocer a ORADORES como el sitio original de la publicación.

Igualmente, la revista no asume responsabilidad alguna por las posibles violaciones a derechos de terceras personas por el material suministrado por los colaboradores.

## PAUTAS DE ENVÍO DE LOS TRABAJOS

1. Los trabajos, deben ser entregados en formato digital a través del correo [oradores@umecit.edu.pa](mailto:oradores@umecit.edu.pa)

2. Se deberán seguir las siguientes pautas:

- a. En el "Asunto" se colocará el rótulo "Artículo para la "Revista ORADORES".
- b. En el mensaje electrónico en el cual se envía adjunto el trabajo, se debe indicar: números de teléfono y/o fax que permitan contactar al autor(es); una síntesis curricular de cada uno de los autores que incluya: títulos o grados académicos, institución de adscripción y/o organización, organismo, institución o comunidad de procedencia; cargo actual principal, dirección postal y la dirección de correo electrónico. Así mismo, deberán indicar que el trabajo no ha sido publicado;

sometido para evaluación ni para publicación a ninguna otra revista, y que se otorga permiso para reproducir el texto, gráfico o cualquier otro material que tenga reserva de derechos.

3. Una vez recibidos los trabajos, se envía acuso de recibo del manuscrito vía correo electrónico al autor.

4. Se debe adjuntar foto de los autores en formato digital, tamaño carnet

5. Seguidamente, el Comité Editorial realiza una evaluación preliminar al manuscrito para determinar si el mismo cumple con las normas editoriales de la Revista ORADORES.

6. Estimada la pertinencia y constatado el cumplimiento de las normas, el Comité Editorial somete los artículos a arbitraje, mediante la modalidad doble ciego, el cual asegurará la confidencialidad del proceso, al mantener en reserva la identidad del autor o los autores y de los árbitros. Caso contrario, si el trabajo no cumple con las normas de publicación de la revista, el Comité Editorial propondrá que no sea enviado al proceso de arbitraje, y se le notificará al autor, sobre esta decisión, vía correo electrónico.

7. Los trabajos que se reciban en la revista serán arbitrados por especialistas nacionales y/o internacionales de reconocida trayectoria profesional en sus respectivos campos de investigación. Según las normas de evaluación, los árbitros deberán considerar los siguientes criterios: originalidad, novedad, relevancia, organización interna y de contenido del trabajo, claridad y coherencia del discurso, competencias gramaticales, fundamentación teórica y metodológica, análisis e interpretación de los resultados, actualidad y relevancia de las fuentes consultadas y aportes al conocimiento.

1. Los árbitros, emitirán un veredicto, pudiendo ser una de las siguientes decisiones:

- a) Publicable sin modificaciones;
- b) Publicable con modificaciones;
- c) No publicable.

9. Si el manuscrito admite correcciones ligeras o sustanciales, las mismas se le harán llegar al autor a su dirección electrónica, para su adecuación definitiva, teniendo para ello un plazo de hasta 30 días. Si en ese lapso el Comité Editorial no ha recibido respuesta, por vía correo electrónico, se entenderá que el autor no tiene interés en publicar en la revista y su manuscrito será descartado definitivamente.

10. El Comité Editorial se reserva el derecho de constatar el cumplimiento de las normas editoriales antes de iniciar el proceso de arbitraje.

11. Los conceptos u opiniones emitidos en los artículos, será exclusiva responsabilidad del autor o autores.

12. Lo no previsto en estas normas será resuelto por el Comité Editorial, atendiendo a los intereses de la Revista Oratores.

## **PUBLICATION RULES**

The **ORATORES** Journal is published in print and digital format, every six months (December and June), in which research papers and essays on any area of knowledge disseminated. Your Editorial Committee requires the originality of each item under consideration for publication.

The publication began with the Volume 1 - Year 2012. It is attached to the Directorate of Research of the Metropolitan University of Education, Science and Technology (UMECIT).

## **EDITORIAL POLICY**

### **SUBJECT AND SCOPE**

Oratores presents works coming from the constant effort of the research community, students and teachers that make up the Metropolitan University of Education, Science and Technology (UMECIT) and any interested researcher in national and present the results of their research or reflections on thematic multidisciplinary, with the scientific rigor that requires a refereed publication.

### **MISSION**

Oratores intends to contribute to the development of knowledge through thematic analysis of various areas of knowledge, to enrich the scientific and philosophical heritage through the dissemination of results of scientific research or testing of high quality and social relevance, capable of influencing positively in the advancement of science.

### **VIEW**

Being a peer with worldwide recognition, characterized by contributing to the consolidation of the research culture, to disseminate advances and / or results of research in the multidisciplinary field journal.

## **RULES FOR AUTHOR**

1- All entries will be sent to the page of the magazine Upon shipment it is necessary to fill in the checklist items, attach and ensure the following: the article is original; has not been previously published or submitted previously to another journal; The document is in Word format; meets the style and bibliographic requirements outlined in these standards.

2- Work must be about investigations or trials of any area of science knowledge.

3- must contain the name and surname of the author, indicating their institutional status, workplace, country, and email address (required). Further, you must attach passport size photograph in digital format of the author or authors.

4- The work was presented in Spanish. The abstract should be further translated into English. The spread will range from two hundred (200) and three hundred (300) words; also it must contain three (3) to five (5) key words, which must also be translated into English on page abstract. The extension will be accepted between 15 and 20 pages, with Arial font, size 11 points.

5- In the drafting of the contributions, you should use a formal, simple and direct language, avoiding where possible the use of unusual, rhetorical or ambiguous expressions, as well as excess and abuse of quotations.

6- The document must be written in the third person or infinitive, except under the qualitative approach works or written production corresponding to jobs or other knowledge dissemination, in which all or part writing in the first person is allowed, according to the author's style.

7- In the main text, avoid excessive or inappropriate use of letters in bold, italic or italic style, except Latin terms and foreign words must appear in italics or italics.

8- The first time an abbreviation, it must be enclosed in parentheses, hereinafter, it will be used solely for the abbreviation is used.

9. If the work holds tables, figures or graphics, they should be listed in the order in which they appear in the text, with Arabic numbers, followed by a short title. At the end you must indicate the source.

10- The citations in the text should appear in the following format: name / s, followed by the year in brackets; or name / s followed by a comma and year, all in parentheses. Example: Lopez (2015); (Lopez, 2015). They should appear in the list of references at the end of work (and vice versa). Note carefully that all references are identified, that the spelling of authors' names and relevant dates given in the text are the same as those in the references.

11. These rules may change with time, therefore, the changes made in it, will be published in line with its implementation date.

1. References should be written in alphabetical order by last name of the (first) author and hanging indent. Multiple references by the same author (or the same group of authors) are sorted by year of publication. If the year of publication is also the same, diferéncielos writing a letter a, b, c, etc., after the year format to be used equally in appointments.

To reference different types of documents should follow the following order:

Books: Last name, first name initial. Year of publication in parentheses. Book title, country of publication and publisher. Example: Mendez, C. (2006). Investigation methodology. Colombia. Editorial Limusa.

Newspaper article: Last name, first name initial. Year brackets. Article title. Name of the newspaper. Pages. Exact date of publication. Country. Example: Lopez, P. (1990). Currently the law. Newspaper El Despertar. p. 3. Published July 19, 2006 Panama.

**PERIODIC MAGAZINES:** Last name, first name initial. Year brackets. Title. Name of the journal. Volume, issue, and article pages (pp. XX-XX). Example: Fernández, G. (2013). The role of the consumer in the design of marketing policies. Oratores magazine. Volume 2, Year No. 2. (Pp. 13-19).

**PERSONAL COMMUNICATIONS,** interviews, unpublished results: the same format last name, first name initial is followed. Year brackets. Notes if personal communication or unpublished interview results and the institution (if necessary), and add country. Example: Nieto, M. (2015). Personal interview. Panama.

Papers or lectures presented: Last name, first name initial. Year brackets. Title of paper. Name of the event and organizing institution, the month in which the event took place and country. Example: Sources, P. (2015). The certification mark within the system of protection of intellectual property in Panama. July, Panama.

**INTERNET:** last name, first name initial. Year brackets. Title consulted document. Website from which it was extracted and consultation date (d / m / y). Example: Barroso, M. (2014). Tort liability. Online document. Available in: [www.responsabilidadcivil.com](http://www.responsabilidadcivil.com). Question: 05/25/14.

If what you see is a page or website and not a document, place the link in the text, and omit references.

**LAWS, REGULATIONS AND LEGAL DOCUMENTS:** enacting Agency. Year brackets. Title. Official Gazette. Country. Example: Legislative Assembly of Panama (2009). Criminal Procedure Code. Law NO. 63 (2008) as amended by Law No. 48 (2009). Panama.

**THESIS:** Last name, first name initial. Year brackets. Title of the thesis. College. Country. Example: Gomez, W. (2012). Personal protective measures in Panamanian adversarial criminal proceedings. Skill in administration. Panama University. Panama.

#### **TERMS:**

- Only original works will be received and date that represent significant theoretical contributions.
- The works that are selected for publication will not receive any economic or retribution. Only they are given a record of publication signed by the publisher, if requested.
- To reproduce the material published in the journal, the author requires express permission of the editorial board of the publication.

### **TYPES OF SCIENTIFIC PRODUCTION IN ORATORES:**

1. Articles: they are the primary category productions as empirical research reports in which, disclosed the progress and results, general or partial, of original research in any area of the sciences, not They have been published previously.

The structure of refereed articles must meet the following standards:

- Introduction, presenting the problem or object of study and research objectives.
- The theories in which the research work is based.
- Method / Methodology with which we worked on the research.
- Results obtained in the investigation.
- Discussion, argument and interpretation of results.

2. Essays: A literary genre in which the author expresses his personal beliefs, combining overlapping way scientific knowledge and artistic creativity.

It is based on the research and academic exercises presented briefly in writing stating the writer's thoughts regarding a specific area of knowledge.

This type of publication that shares with science, one of its main purposes is to further explore approaching reality for truth which refers either to a person, object, event or circumstance particular phenomenon or

social standing, for single speech but with a high linguistic level commensurate with the type of reader to whom it is addressed.

It includes works: meta-analysis and critical assessment of previous research literature on any area of study of the human sciences, education, educational management, social communication and educational information. Such work should preferably provide the state of knowledge of the object of study; or allow the identification of relations, contradictions or inconsistencies and propose solutions for further studies. Structure of the trials of *review articles*: it has a preset scheme as it depends on the rationality of the author however, the text must be marked by consistency and cohesion, based on a speech research-reflective considering the bibliographic history of the topic that is It is to investigate the knowledge generated by other researchers.

### **CHECKLIST FOR PREPARATION OF SHIPMENTS**

As part of the submission process, authors are required to indicate whether the item meets the following (Otherwise, the item will be returned)

1. The post is original work.
2. Article send not been published previously or submitted previously to another journal.
3. The document is in Microsoft Word format.
4. The text is single-spaced; the font size is 11 points; and all illustrations, figures and tables within the text in their proper place, properly identified.
5. The text adheres to the style and bibliographic requirements outlined in the rules for the author.

### **COPYRIGHT NOTICE**

The content of publications and links suggested therein are the sole responsibility of the authors and not of the Metropolitan University of Education, Science and Technology (UMECIT) or Oratores magazine. They are protected by international copyright laws as well as the logos of UMECIT and Oratores, hence their playback is prohibited.

### **PRIVACY STATEMENT**

The names and email addresses entered in the journal will be used exclusively for the purpose stated by it, and are not available for any other purpose or another person.

### **OPEN ACCESS POLICY**

The journal provides immediate open access to its content on the following principle: Make the information published is freely available to the public supports a greater global knowledge exchange.

### **ARBITRATION AND EVALUATION OF WORK**

The evaluation process applied to the papers presented are as follows:

Upon verification of methodological guidelines, Article 3 referees assessors experts thematic area which accounts for research, testing or theoretical article, which will be given a period of three weeks, counting from the date refers of receiving the item for the purpose to conduct qualitative observations according to the magazine format designed for this purpose; after that time the referees sent the article to the Editor and this i

turn will return electronically, the article the author with the respective comments for this change or keep the content.

Received the assessment of the referee, the Editorial Committee will establish the date of publication in the first meeting is set for this purpose as long as there are no corrections to make, in that case notify the author to make the changes indicated by the referees.

**IMPORTANT:** In the assessment process it is never informed the author's name evaluator, and in the same way, the evaluator under any circumstances know the name of the author of the article to be evaluated.

**COPYRIGHT:** The copyright in all submissions that are accepted for publication remains with the author and the magazine only acquires the rights of publication. The authors are at liberty to re-use their own material but if all or any part of the published material are reproduced elsewhere, the author must recognize Oratores as the original site of publication.

Similarly, the magazine does not assume any responsibility for possible violations of rights of third parties by the material provided by reviewers.

### **GUIDELINES FOR SUBMISSION OF WORK:**

1. The papers must be submitted in digital format through the mail [oratores@umecit.edu.pa](mailto:oratores@umecit.edu.pa)
2. You must follow these guidelines:
  - a. In the "Subject" labeled "Article for" Oratores Magazine "will be placed.
  - b. In the electronic message which is sent herewith the work, indicate: telephone and / or fax to allow contact the author (s); curricular synthesis of each of the authors to include: diplomas or degrees, institution affiliation and / or organization, agency, institution or community of origin; Main current position, mailing address and email address. Likewise, they must indicate that the work has not been published; submitted for evaluation or for publication to any other journal, and that permission is granted to reproduce text, graphics or any other material which has Reservation of Rights.
3. Upon receipt of the work is sent acknowledgment of the manuscript via email to the author.
4. Please attach photo of the authors in digital form, passport size
5. Next, the Editorial Committee makes a preliminary assessment the manuscript to determine whether it meets the editorial standards of the oratores Magazine.
6. Dear verified the relevance and compliance, the Editorial Committee submits articles to arbitration by the double-blind method, which ensure the confidentiality of the process, to maintain the identity of the author or authors and book arbitrators. Otherwise, if the work does not meet the standards of publication of the journal, the Editorial Board will propose not to be sent to the arbitration process and will notify the author of this decision via email.
7. The papers received in the journal will be arbitrated by national and / or international recognized professional in their respective fields of research specialists. According to the valuation rules, the referees shall consider the following criteria: originality, novelty, relevance, internal organization and job content, clarity and coherence of speech, grammatical skills, theoretical and methodological approach, analysis and

interpretation of results today and relevance of the sources and contributions to knowledge.

8. The arbitrators issued a verdict and may be one of the following decisions:

- a) Publicable without modification;
- b) Publication with modifications;
- c) Do not publishable.

9. If the manuscript admits slight or substantial corrections, they will be asked to the author at his e-mail address for final adjustment, having to do so within 30 days. If in that time the Editorial Committee has received no reply, via email, it is understood that the author has no interest in publishing in the journal and its manuscript will be definitely ruled out.

10. The Editorial Board reserves the right to verify compliance with editorial standards before starting the arbitration process.

11. The concepts and opinions expressed in the articles, is the sole responsibility of the author.

12. Not foreseen in these rules will be resolved by the Editorial Committee, taking into account the interests of the Oratores Magazine.