

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Competencias, objetivos, habilidades y destrezas: ¿cómo entender las diferencias conceptuales? Una analogía de entendimiento a partir de un bloqueo en el tránsito automotor

ADALBERTO AMAYA A.¹

Resumen

Uno de los grandes problemas que enfrentan los docentes, a partir de la revolución educativa curricular centrada en competencias, corresponde a la adaptación del término *competencia*, que viene del lenguaje laboral, y entenderlo desde el lenguaje académico aplicándolo, además, a las carreras profesionales. Se considera, por lo tanto, necesario aclarar el concepto desde un punto de vista académico y profesional, para analizar los elementos que caracterizan la distinción del término competencia y su diferenciación con las tendencias curriculares precedentes centradas en objetivos y contenidos temáticos. Si bien es cierto que inicialmente se analiza el inconveniente gramatical que ha favorecido la confusión de términos, posteriormente, a través de una estrategia didáctica, se genera un análisis respecto a las diferencias entre competencias, habilidades y destrezas, a partir de una analogía que se hace con un ejemplo de un bloqueo en el tránsito automotor.

Palabras clave: competencias, objetivos, habilidades.

Title: Competencies, Objectives and Skills: How Understand Conceptual Differences? An Analogy Using an Example Blocking Vehicular Traffic

Abstract

One of the major problems facing teachers today from the educational curricular revolution centered in competencies corresponds to the difficulty that has risen in education to adapt the term *competence*. It is necessary to clarify the concept from an academic and professional perspective, to analyze the elements that characterize the

1 Médico. PhD. Profesor, Facultad de Medicina, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Recibido: 05/05/2014

Revisado: 20/06/2014

Aprobado: 24/07/2014

distinction of the term *competence* and its differentiation with the previous curriculum trends centered in objective and contents. Initially we analyze the grammatical inconveniences that favored the confusion of terminology then through a teaching strategy we construct an analysis regarding the differences between competence and skills, from an analogy using an example of blocking vehicular traffic.

Key words: Competences, goals, skills.

Aclaración gramatical entre objetivos y competencias

Uno de los orígenes del problema corresponde a la denominación de términos en el momento de traducir de inglés a español. Existe claridad en la diferencia establecida por David Kern [1], en su texto de *Desarrollo curricular en educación médica*, en el cual se aclara en el tercer capítulo, titulado “Goals and Objectives”, que aquello que en el lenguaje anglosajón se denomina *goals* corresponde a las metas de formación, es decir, adonde va dirigido el esfuerzo, lo cual en más de una oportunidad puede reflejar un deseo —que se llega o no a alcanzar, dependiendo de múltiples factores pedagógicos, personales y de contexto—. Con base en lo anterior, podemos deducir que el concepto *goals* en inglés debe traducirse mejor y corresponde a lo que en español debemos llamar *objetivos*.

Podemos evaluar si los objetivos se cumplieron al final de un programa, de

una manera global; pero no siempre exige el tener indicadores exactos y específicos de lo esperado. A diferencia de lo anterior, lo que Kern [1] denomina *objectives* corresponde igualmente a metas de formación pero, en oposición a los *goals*, dichas metas deben ser muy específicas y medibles, lo cual implica tácitamente que deben desarrollar y contener en su construcción varios elementos fundamentales, por ejemplo, ¿quién lo hará?, ¿qué o cuál es la acción que debe ejecutar?, ¿con qué criterio de calidad debe hacerlo (qué tanto o qué tan bien)? Con base en lo anterior, los denominados *objectives* del lenguaje anglosajón no corresponden a lo que en español denominamos *objetivos*, sino que deben traducirse adecuadamente como *competencias*.

Así es como los objetivos de aprendizaje (*goals* del lenguaje anglosajón) se formulan con base en grandes campos del conocimiento y del desempeño humano, los cuales son denominados por muchos autores y en muchos textos como *dominios* (por ejemplo, el dominio afectivo, el cognitivo y el psicomotor). Pero, de igual manera, existen campos del ejercicio profesional que se esbozan como dominios específicos profesionales, por ejemplo, los dominios que debe tener un médico de acuerdo con el International Institute for Medical Education. Se resumen en siete:

1. Valores profesionales, actitudes, comportamiento y ética.

2. Fundamentación científica.
3. Comunicación.
4. Competencias clínicas.
5. Salud pública y sistemas de salud.
6. Manejo de la información.
7. Pensamiento crítico e investigación.

Tomando como ejemplo de los dominios en medicina la comunicación en la relación médico-paciente, es fundamental desarrollar unos objetivos (metas hacia las cuales debo dirigir el esfuerzo) y unas competencias (*objectives*) específicas y medibles para poder cualificar y calificar el desempeño de quienes lo realizan.

De acuerdo con lo expresado, los llamados *dominios* son campos grandes del ejercicio profesional que implican desarrollar unos objetivos y competencias. Si bien es cierto que existen múltiples taxonomías que usan definiciones alrededor de términos como tipos de competencia (básicas, genéricas y específicas) [2], unidades de competencia, elementos de competencias, criterios de desempeño [3], las competencias se pueden dividir a su vez en *elementos de competencias*, que son sus componentes específicos (por ejemplo, en el caso de la comunicación, puede tener competencias correspondientes a la comunicación verbal, la comunicación no verbal, la comunicación escrita, etc.). Cada una de estas competencias tiene algunos elementos

que la componen (por ejemplo, en la comunicación escrita, algunos elementos como la redacción, la ortografía, la presentación, la velocidad de digitación, si es en el computador, etc.—, y estos elementos de competencia deben tener *indicadores*, que son los que la hacen evidente y medible.

No existen definiciones absolutas acerca de hasta dónde se considera un campo de acción profesional dominio, competencia, elemento de competencia o indicador. Solamente quien domina una ciencia, profesión u oficio puede realizar una taxonomía, en cuanto a la denominación de los términos expresados. Lo que para algunos puede ser una competencia, para otros puede ser un elemento de otra competencia que la abarca o incluso un dominio; lo que importa es la logicidad y la congruencia conceptual alrededor de las taxonomías que se construyan.

En aras de resumir y aclarar términos, podemos concluir que el problema gramatical consistió en que en el momento de traducir *objectives*, se hizo de manera literal como *objetivos*, sin tener en cuenta que realmente los objetivos en español corresponden a los denominados *goals* en el lenguaje anglosajón; de igual forma, las denominadas *competencias* en español corresponden a lo que en lenguaje anglosajón denominan *objectives*. Adicionalmente, los dominios abarcan las competencias, las cuales a su vez tienen unos elementos que las com-

ponen y deben ser evaluados a través de indicadores.

El currículo (que viene del latín *curriculum*; corresponde al camino para llegar a la formación de un profesional) solamente puede ser elaborado por los miembros de la comunidad académica teniendo en cuenta el proyecto educativo institucional, el proyecto educativo del programa, los perfiles de formación, el contexto de ley en el que se desarrolla, el dominio del ejercicio profesional y otros elementos; pero no existen personas que puedan considerarse elaboradores de currículos o de competencias. Si bien es cierto que algunas personas pueden asesorar procesos o construcción de los dominios, competencias, elementos de competencia e indicadores, solamente lo pueden hacer quienes están inmersos en las disciplinas (formación interdisciplinar), a la luz de un criterio común de formación.

Analogía entre el concepto de competencia con un bloqueo en el tránsito automotor

A continuación se explica el concepto de competencia mediante una analogía que se ha estructurado con fines didácticos, utilizando un problema planteado alrededor de la competencia necesaria para conducir un automóvil. Se toma como referente un problema actual de grandes ciudades como Bogotá (Colombia), en el cual el número de carros desborda la capacidad de las vías y se produce fre-

cuentemente un bloqueo en el tránsito automotor.

Como premisa partimos del hecho de que todos los conductores de automóvil en Bogotá han recibido una licencia de conducción con base en un examen teórico de las señales de tránsito, un examen físico en el cual no se evidencien limitaciones físicas y una prueba en la cual se evalúa si la persona que solicita la licencia sabe mover el carro en varias direcciones, parquear en reversa o esquivar algunos obstáculos. Es importante aclarar que, en la mayoría de casos, el examen es igual para quien solicita una licencia de conducción de vehículo particular y los que lo hacen para conducción de servicio público.

Contexto del problema: una larga fila de automóviles de diferentes categorías y tamaños (particulares y de servicio público como taxis y buses), motos, bicicletas, etc. dispuestos en una avenida en tres carriles que denominaremos A, B y C de la figura 1. Hay un carril ubicado por la izquierda de los tres anteriores al que denominaremos T, por el cual solamente transcurren buses de servicio público (llamado TransMilenio), con estaciones de parqueo delimitadas para dicho servicio y por el cual no pueden transitar los vehículos de los carriles A, B y C. Por último, una vía peatonal denominada P, la cual está interrumpida en el momento de encontrar la tradicional separación dada por las calles en cada uno de los bloques o “cuadras”.

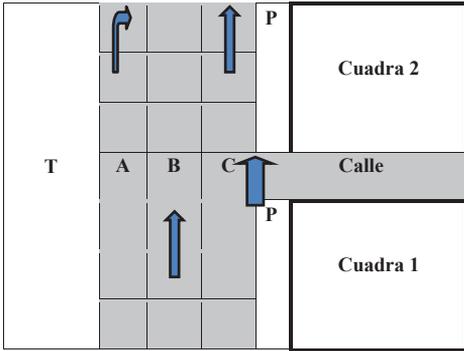


Figura 1. Contexto del problema

T: carril de TransMilenio. A, B y C: carriles de bloqueo de tránsito. P: carril peatonal de cada cuadra.

A continuación se plantean diversas situaciones hipotéticas con base en las cuales se hará el análisis y la analogía de los conceptos *competencia, habilidad y destreza*.

Situación 1

En una avenida se encuentra el bloqueo de los carriles A, B y C, por lo cual un conductor se desespera y opta por adelantarse a una esquina, subiendo el automóvil al carril peatonal (figura 2) para evitar el bloqueo; de esta manera logra salir de la obstrucción, volteando por la calle siguiente.

La pregunta sería: ¿este conductor es hábil o competente? Claramente el conductor del ejemplo en mención tiene la habilidad para subir el carro al andén, pasar por un espacio posiblemente estrecho o que no está adaptado para el paso vehicular y se considera hábil

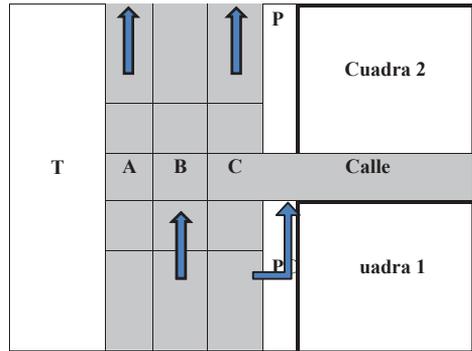


Figura 2. Salida por la vía peatonal

T: carril de TransMilenio. A, B y C: carriles de bloqueo de tránsito. P: carril peatonal de cada cuadra.

en cuanto al manejo del automóvil se refiere, pero no es competente (no tiene la competencia) para una adecuada conducción, debido a que irrespeta la vida de los peatones con tal de lograr su objetivo. Con base en lo anterior, el irrespeto no solamente de la norma de tránsito, que lo limita a la conducción por el carril vehicular, sino la irresponsabilidad y el irrespeto de la vida lo califica como incompetente en conducción vehicular. Es importante entonces incluir en la evaluación algunos indicadores de competencia (como el respeto y responsabilidad dentro de la situación planteada), los cuales ayudan a categorizar la competencia de conducción (excelente, bueno, regular o malo).

Concluyendo la situación planteada, *la habilidad técnica es un elemento que forma parte de la competencia, pero el hecho de tener una habilidad no hace la totalidad de la competencia.*

Situación 2

Ante el bloqueo de las tres vías (A, B y C), dos conductores que trabajan en el mismo sitio de trabajo enfrentan la misma situación: tienen el tiempo justo para llegar a la oficina; el conductor del carro 1 (figura 3) comienza a pitar desesperadamente y trata de cambiar de carril, con lo que expone la integridad de su vehículo y otros vehículos; mientras que el conductor 2 se relaja, prende la radio y llama a la oficina para advertir que se va a retrasar por un problema de tránsito vehicular en la autopista. Ambos finalmente llegan tarde a la oficina.

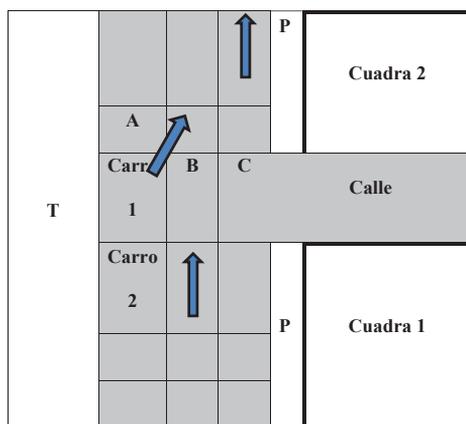


Figura 3. Actuación en situación de estrés T: carril de TransMilenio. A, B y C: carriles de bloqueo de tránsito. P: carril peatonal de cada cuadra.

Las preguntas son: ¿quién es más competente desde el punto de vista laboral? ¿Quién es más competente desde el punto de vista de la conducción?

Con respecto a la primera pregunta, obviamente, el conductor que llama a la

oficina y advierte el retraso en el trabajo es más competente que el que se desespera, comienza a pitar y alcanza, incluso, a agredir a otros por su actitud, lo cual, dicho sea de paso, no tiene repercusión real en el resultado, pues no incide en nada positivo con respecto a su responsabilidad en el trabajo. Con base en este ejemplo de la situación 2, podemos decir que es muy importante incluir dentro de la evaluación de la competencia de conducción indicadores de competencia que den cuenta de este elemento de competencia (manejo del estrés). En otro campo, si comparáramos la situación 2 en un evento clínico, la competencia del médico frente al paciente crítico no solo depende del conocimiento médico, sino de la forma como se enfrenta al estrés del paciente y debe ser evaluado de igual manera dentro de los indicadores de competencia del manejo del paciente crítico.

Respecto a la segunda pregunta, por supuesto, quien trata de meterse por cualquier espacio lo podría cualificar como más hábil siempre y cuando no resulte lesionándose o lesionando a otros por su imprudencia; pero el hecho de tener la habilidad no lo hace más competente como conductor, porque en determinado momento su imprudencia puede lesionar a otros. Si resumimos lo sucedido en esta situación, ambos conductores potencialmente tienen la misma habilidad, pero definitivamente el conductor que evita lesionar a los demás siendo prudente y

no teniendo que mostrar la habilidad en cuanto a lo técnico de conducción lo hace más competente como conductor.

En conclusión con esta situación 2, *la competencia no siempre depende de la habilidad; dicho de otra manera, la habilidad no demuestra la totalidad de la competencia. Así mismo, la prudencia, el respeto por los demás, la responsabilidad y la forma como responde el individuo frente al estrés son elementos que debemos tener presentes en el momento de generar indicadores de competencia.*

Situación 3

En el contexto explicado al inicio de esta analogía, en medio de los carriles A, B y C sucede que muchas veces pasan las motos en medio de los carros a altas velocidades a pesar de estar bloqueado el tránsito automotor, los peatones pasan entre los carros, las motos hacen un zigzag entre los carros, las personas se apean de los carros en mitad de la vía, los conductores no respetan los carriles y tienden a invadir otros carriles atravesándose como se expresó en la situación 2 o, de igual manera, cuando hay movimiento de los carros no se respeta la solicitud de cambio de carril con direccionales o se pasa el semáforo en amarillo o rojo, lo que obstruye otras vías de salida o acceso a la vía principal.

En esta situación 3, llega un extranjero a este escenario, procedente de un país con mejor infraestructura (vías, señalización y cultura), y renta un automóvil.

Cumple con la condición de mostrar su licencia de conducción del país de procedencia como garante de competencia en conducción.

La pregunta es: ¿será competente este extranjero para manejar en esta situación planteada a pesar de saber manejar y tener licencia de conducción?

La respuesta, definitivamente, es no. Si bien es cierto que posiblemente supere en calidad los indicadores en cuanto a la técnica y habilidad de manejo a altas velocidades en carro automático y por grandes autopistas, posiblemente no lo haga con igual versatilidad en un carro mecánico y en el contexto planteado en la presente situación. Lo anterior nos lleva a pensar que la competencia la puedo evidenciar solamente cuando enfrento la realidad del contexto. Una persona puede ser muy competente en cierto medio, pero una vez se cambia el contexto, puede verse incompetente. Así es como, haciendo la analogía con un medio clínico, es imposible comparar o tratar de estandarizar las competencias del médico en el ámbito mundial, porque los contextos son diferentes.

Si evaluamos a los médicos norteamericanos o europeos recién egresados y los comparamos con los egresados en un país de Latinoamérica, lo más seguro es que sean vistos como incompetentes, debido a que en esos países están capacitados para utilizar diferentes medios diagnósticos, indicar medicamentos que no se en-

cuentran disponibles en Latinoamérica y, además, no están entrenados para actuar, por ejemplo, en el caso de pacientes que requieren atención por trauma o lesiones por armas de fuego o cortopunzantes en tórax (por ejemplo, teniendo que pasar un tubo de tórax), o atender un parto en zona rural, o tratar enfermedades tropicales; en fin, múltiples son los ejemplos de la importancia del contexto en el concepto de la competencia.

En conclusión respecto a esta situación 3, podemos decir que *las competencias también dependen de los contextos de actuación y, por lo tanto, los indicadores pueden ser parecidos u homologables de acuerdo con los contextos pero no deben ser idénticos, puesto que no debemos formar en contextos que no tengan pertinencia. Cuando diseñamos competencias e indicadores, debemos tener presente qué tipo de función y en qué situaciones espera ver el desempeño de la competencia planteada.*

Situación 4

Ante el bloqueo de las tres vías (A, B y C), llegan tres conductores que se desplazan con tres pacientes de urgencia, debido a que tuvieron un accidente con múltiples heridos. Si bien al primero lo lleva un conductor en una ambulancia, los otros dos son llevados en carros particulares (carros 1 y 2). Al llegar al punto de contexto enunciado al inicio de la presente analogía, con los tres pacientes críticos en su interior y cuyo objetivo

fundamental es llevar al paciente crítico de manera segura y en el menor tiempo posible a una entidad hospitalaria, el conductor de la ambulancia decide pasar al carril del TransMilenio (lo cual está autorizado por ley), pero quedan represados los automóviles particulares de los carros 1 y 2, que llevan los otros dos heridos.

En determinado momento el conductor del carro 1 decide asumir la responsabilidad de entrar de igual manera al carril del TransMilenio (T), a pesar de poder ser sancionado con un comparendo, lo cual decide afrontar posteriormente, una vez logre llevar al paciente crítico a la brevedad del tiempo posible y de manera segura; mientras que el conductor del carro 2 no sale del carril y no asume ninguna otra solución con tal de respetar la norma de tránsito y queda bloqueado por no se atrevera a cambiar la normatividad (figura 4).

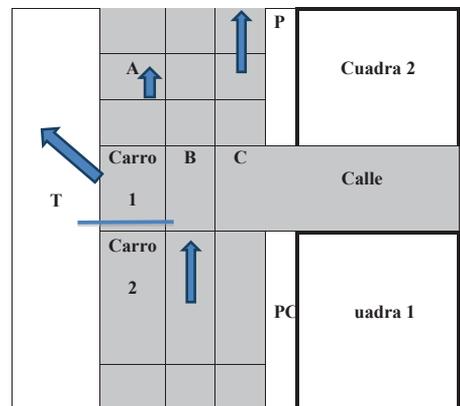


Figura 4. Salida de ambulancia (carro 2) a carril de TransMilenio

T: carril de TransMilenio; A, B y C: carriles de bloqueo de tránsito; P: carril peatonal de cada cuadra.

Si bien es obvio deducir que el conductor del carro 1, desde el punto de vista del objetivo, se desempeña más competente que el del carro 2, la pregunta sería, ¿cuáles son los factores diferenciadores que hacen concluir que el conductor del carro 2 es menos competente que el del carro 1?

La diferencia fundamental estriba en que el chofer del carro 1 dio prioridad a la vida del paciente, fue más recursivo, asumió la responsabilidad de la decisión, no expuso la vida del paciente, porque lo llevó de manera segura; pero, además, cumplió con el factor tiempo, que es un indicador importante para quien se desplaza con pacientes de urgencia. A diferencia de lo anterior, el chofer del carro 2 tomó una decisión siguiendo estrictamente la norma de tránsito dada para la conducción de carros particulares, sin priorizar la vida del paciente ni el tiempo de traslado, el cual puede ser definitivo en ciertos momentos de crisis.

En este ejemplo es claro que la habilidad de ambos puede ser óptima y posiblemente lo hacen con tanta facilidad y dominio que podríamos hablar de que son igual de diestros en cuanto a la habilidad que se requiere para conducir, pero difieren en cuanto a la calificación de cuál es más competente.

En conclusión sobre la situación 4, *no siempre quien se ciñe a la norma o regla,*

es más competente. La toma de decisiones oportunas con proposiciones responsables y sustentadas para la solución de los problemas son indicadores que se deben tener en cuenta en la formación por competencias. De igual manera, el saber priorizar las condiciones para la toma de decisiones acertadas forma parte de la competencia.

Situación 5

Ante el bloqueo de las tres vías (A, B y C), un conductor de carro se anticipa al hecho y una cuadra antes del bloqueo cotidiano de tránsito decide salir de la ruta tradicional antes de entrar en el problema (figura 5).

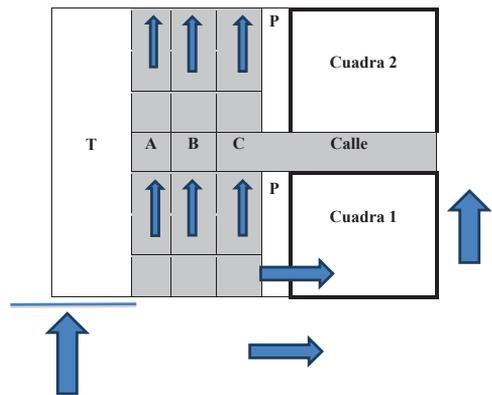


Figura 5. Anticipación al problema

T: carril de TransMilenio. A, B y C: carriles de bloqueo de tránsito; P: carril peatonal de cada cuadra.

En la situación 5, vemos cómo el hecho de anticiparse a los hechos puede hacer que una persona sea considerada

más competente que otra con iguales condiciones desde el punto de vista de habilidad o destreza. Si otro conductor, en vez de hacer lo expuesto en la situación 5, por ejemplo, madruga un poco más y llega con más tiempo al lugar del bloqueo con tal de llegar a tiempo al trabajo, puede ser otra manera de abordar y solucionar el problema. En este caso, debemos sumar y restar los pros y los contras de las dos formas de abordar el problema para finalmente catalogar quién es más competente. La definición de este concepto depende de los indicadores de competencia con base en los objetivos planteados.

Si comparamos este ejemplo con una unidad de cuidado intensivo, un médico de turno en la unidad puede ser catalogado como más competente cuando evita que sus pacientes presenten un paro cardiorrespiratorio que aquel que llega a turno, no estabiliza ni se entera adecuadamente del estado de los pacientes y espera el momento de desenlace para actuar en el momento que se requiera hacer la reanimación cardiopulmonar. Si bien es cierto que los dos médicos están capacitados para hacerlo, el adelantarse a los hechos, hace la diferencia en cuanto a la competencia. Aunque prevenir los hechos es importante, el no saber qué hacer en el momento del paro (competencias predominantemente técnicas o centradas en habilidades), también hace del profesional un incom-

petente. De igual manera, si no previene el paro, el saber la técnica de la reanimación pero no saber anticiparse a los hechos para prevenir el paro generan un grado de incompetencia.

En conclusión respecto a la situación 5, *el anticiparse a los hechos y tomar conductas para prevenir consecuencias o desenlaces fatales son indicadores que ayudan a caracterizar y cualificar las competencias. La forma de abordar el problema y plantear soluciones también pueden ser indicadores de competencia. El dominio de la habilidad o técnica generalmente debe acompañarse de otros indicadores de competencia cuando se desea un nivel tecnológico o profesional. La excepción a este hecho puede darse cuando el objetivo de la evaluación esté centrado específicamente en las habilidades y destrezas.*

Resumen

Al utilizar la analogía del bloqueo del tránsito vehicular respecto a la competencia de conducción, podemos decir que para evaluar las “competencias” necesarias para manejar un automóvil y entregarle una licencia de conducción a una persona, es preciso evaluar que vaya mucho más allá de ver si tiene limitaciones físicas para hacerlo, si conoce las reglas de tránsito y si tiene habilidades técnicas como corresponde al saber mover adelante y atrás un auto, parquear o esquivar obstáculos.

Si deseo hacer una evaluación por competencias tomando en cuenta la analogía de la conducción, debería de emular situaciones como las planteadas en el presente artículo para evidenciar la responsabilidad, el respeto a la norma y por la vida, la toma de decisiones argumentadas, la iniciativa, la forma como se enfrenta al estrés, el cómo se generan contextos reales de desempeño (incluye desempeños en servicio público y particular, en ciudades, carreteras, zonas escolares, comunidades y avenidas), el anticiparse a los hechos previniendo accidentes, etc.

En el caso de *simular* la evaluación de todos estos aspectos, es claro que podría evaluar múltiples *elementos que componen las competencias*; pero las *competencias*, como tal, *solamente las puedo evaluar en la realidad de los contextos*.

Si traduzco esto a un ambiente clínico, la simulación es una excelente herramienta para evaluar los elementos que componen las competencias; pero la competencia como tal la puedo evaluar frente a la realidad de los pacientes; por eso, la simulación no pretende reemplazar las prácticas hospitalarias. La simulación no reemplaza pacientes, la simulación es simplemente una estrategia didáctica más que nos aproxima a la evaluación por competencias.

Lo mismo podríamos decir de la simulación en vuelo. Si bien existen simulado-

res sofisticados y con ellos puedo evaluar minuciosamente habilidades y destrezas, solamente quien vuela en ciertos contextos hará evidente sus competencias. En simulación puedo adelantarme a capacitar sobre ciertas situaciones que pueden llegar a ser realidad, por ejemplo, acuatizar un avión que no está hecho para eso, lo cual me prepara para ello (me adelanto a la capacitación de una realidad que puede llegar a enfrentar por tener un contexto posible), pero obviamente la evaluación de la competencia real se hará en el momento de vivir la experiencia.

Múltiples son los ejemplos que podemos encontrar respecto a errores cometidos en el momento de redactar las competencias; pero si tenemos en cuenta los ejemplos dados en la analogía hecha entre el bloqueo al tránsito automotor con la competencia, posiblemente no los confundiremos con objetivos de formación, habilidades ni destrezas; de igual manera, si tenemos claridad en cuanto a los errores gramaticales que influyeron significativamente en la comprensión del concepto y pensamos, antes de escribir nuestras necesidades puntuales (disciplinarias en la mayoría de los casos), en generar una taxonomía propia con respecto a los dominios, competencias, elementos e indicadores que se requieren para evaluar una competencia a la luz de una función y situación de contexto y con base en los proyectos educativos propios de cada institución educativa, posiblemente nos estaremos aproximando a lo

que durante tanto tiempo se ha venido insistiendo con la denominada educación por competencias.

Referencias

1. Kern D. Curriculum development for medical education: A six steps approach. Baltimore: Johns Hopkins University Press; 1998.
2. Vargas F. La formación de competencias: una acción para mejorar la capacitación. Bogotá: ANDI; 1999.
3. Tobón S. Formación basada en competencias. 2a ed. Bogotá: Ecoe; 2006.

Correspondencia

Adalberto Amaya A.

adalberto.amaya@hotmail.com
