



Educación, Arte y Comunicación

Revista académica e investigativa

Volumen 13

Nº1
Facultad de la Educación,
el Arte y la Comunicación

ISSN: 2602-8174 / 1390-9029
Junio, 2024 Loja-Ecuador
<https://revistas.unl.edu.ec/index.php/eac>



unl

Universidad
Nacional
de Loja



REVISTA ACADÉMICA E INVESTIGATIVA

La *Revista Educación, Arte y Comunicación* (EAC) es una publicación de la Universidad Nacional de Loja, Ecuador. Se publica semestralmente y se centra en estudios epistemológicos disciplinares e interdisciplinares vinculados con la Educación, el Arte y la Comunicación.

Este órgano divulgativo cuenta con grupos de revisores científicos externos e internos especializados en cada área, se ajusta al sistema de dobles pares ciegos y a las normas de publicación APA (American Psychological Association) en su última versión.

El aporte científico de la revista está dirigido a la comunidad académica nacional e internacional, tanto a investigadores consolidados como a aquellos que se inician en esta necesaria tarea.

La revista aspira no solo a ofrecer respuestas y generar inquietudes en torno a los temas que aborde, sino también a contribuir con el enriquecimiento de la Educación, el Arte y la Comunicación y con la calidad de vida de las sociedades.

La Revista EAC se encuentra en Latindex Catalogo 2.0, MIAR, ROAD, OJS, LatinREV, Google académico, Rootindexing, ResearchBib, LivRe, ASCI y ESJI.

URL: revistas.unl.edu.ec/index.php/eac

Vol. 13

Nro. 1

ISSN: 2602-8174

PERIODICIDAD: Semestral

Dirección: Av. Pío Jaramillo Alvarado
y Reinaldo Espinosa, La Argelia

PBX: (593) 07 - 2547252

www.unl.edu.ec

revistas.unl.edu.ec/index.php/eac

Correo electrónico: revista.feac@unl.edu.ec

Diseño y Diagramación:

Julio Idrobo

Portada:

Vladimir Galabay

Diseño de logotipo:

Julio Idrobo

Corrección de estilo Inglés:

Erika Lucía González Carrión

Fotografía de contraportada:

Dirección de Comunicación e Imagen Institucional



Esta obra está sujeta a la licencia ATRIBUCIÓN-NOCOMERCIAL-COMPARTIRIGUAL 4.0 INTERNACIONAL. Para ver una copia de esta licencia, visite: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

AUTORIDADES

Nikolay Aguirre Ph.D.

Rector

Universidad Nacional de Loja

Elvia Maricela Zhapa Amay Ph.D.

Vicerrectora

Universidad Nacional de Loja

Yovany Salazar Estrada Ph.D.

**Decano de la Facultad de la Educación, el
Arte y la Comunicación**

COMITÉ EDITORIAL

Rita Milagros Jáimez Esteves

DIRECTORA GENERAL

ORCID: 0000-0001-6420-1731

Erika Lucía González Carrión

EDITORA GENERAL

ORCID: 0000-0003-3808-5460

Diana Elizabeth Abad Jiménez

EDITORA ASOCIADA

ORCID: 0000-0002-5775-284X

Eduardo Fabio Henríquez Mendoza

EDITOR DE SECCIÓN

ORCID: 0000-0001-6102-9809

Lenin Vladimir Paladines Paredes

EDITOR ACADÉMICO

ORCID: 0000-0001-9514-3028

Julio César Idrobo Contento

EDITOR TÉCNICO

ORCID: 0000-0002-0606-8351

COMITÉ CIENTÍFICO

Adriana Bolívar

<https://orcid.org/0000-0002-1981-7796>

Universidad Autónoma de Querétaro, México

Adriana María Ramos Oliveira

<https://orcid.org/0000-0002-0752-1437>

Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET/RJ), Brasil

Alexander Montes Miranda

<https://orcid.org/0000-0002-7168-6295>

Universidad de Cartagena, Colombia

Carolina Gutiérrez-Rivas

<https://orcid.org/0000-0002-1606-4696>

Central Michigan University, Estados Unidos

Celso Medina

<https://orcid.org/0000-0002-6418-0608>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela

Cristina Aliagas

<https://orcid.org/0000-0001-6424-095X>

Universidad Autónoma de Barcelona, España

Elizabeth Sosa

<https://orcid.org/0000-0002-9436-108X>

Women Economic Forum- (WEF- Caribe), Puerto Rico

Fernando Lara Lara

<https://orcid.org/0000-0003-1545-9132>

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador

Francisco Marco Marín

<https://orcid.org/0000-0003-2197-7673>

Universidad Autónoma de Madrid, España

Francisco Javier Pérez

<https://orcid.org/0000-0002-9541-6863>

Asociación de Academias de la Lengua Española, España

Isabel María Martins Vieira

<https://orcid.org/0000-0002-2116-2012>

Universidad de Piura, Perú

Jesús Ramón Aranguren

<https://orcid.org/0000-0002-4318-7771>

Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador

COMITÉ CIENTÍFICO

José Alí Moncada Rangel

<https://orcid.org/0000-0003-4132-0724>

Universidad Técnica del Norte, Ecuador

Juana Elvira Suárez Conejero

<https://orcid.org/0000-0002-5376-5950>

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Juan Pablo Arrobo Agila

<https://orcid.org/0000-0002-6315-2218>

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador

Lucía Fraca de Barrera

<https://orcid.org/0000-0003-3868-7509>

Academia Venezolana de la Lengua / Academia Chilena de la Lengua / Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela /

Luis Barrera Linares

<https://orcid.org/0000-0002-5654-0394>

Academia Venezolana de la Lengua / Academia Chilena de la Lengua /

Universidad Católica Silva Henríquez, Chile

María Belén Paladines

<https://orcid.org/0000-0003-3698-928X>

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

Marlene Fermín

<https://orcid.org/0000-0003-1050-7799>

Universidad Finis Terrae, Chile

Mauricio Vilca-Rodríguez

<https://orcid.org/0000-0003-0594-4142>

National University of San Agustín de Arequipa-Perú

Nour Adoumieh Coconas

<https://orcid.org/0000-0002-9784-2073>

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana

Oscar Iván Londoño Zapata

<https://orcid.org/0000-0003-3357-9584>

Universidad de Tolima, Colombia

Roberto Limongi

<https://orcid.org/0000-0002-4838-9567>

Universidad de Brandon, Canadá

Rocío Ramírez

<https://orcid.org/0000-0002-9328-170>

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

Silvina Luz María Mansilla

<https://orcid.org/0000-0002-1726-7233>

Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de las Artes, Pontificia Universidad Católica Argentina, Argentina

Soledad Carla Chávez Fajardo

<https://orcid.org/0000-0001-8173-8979>

Universidad de Chile, Chile

Saúl Uribe

<https://orcid.org/0000-0001-7712-8334>

Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

Vladimir Stoitchkov

<https://orcid.org/0000-0002-5022-8869>

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

Wendy María Cáliz Lanza

<https://orcid.org/0000-0001-7111-5655>

Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Yaurelys Palacios

<https://orcid.org/0000-0003-3307-6733>

Universidad Afroamericana de África Central de Guinea Ecuatorial (Guinea Ecuatorial)

Yraida Sánchez de Ramírez

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0006-4575-8335>

Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela / Academia Venezolana de la Lengua

Yuly Asención Delaney

<https://orcid.org/0000-0002-7720-6897>

Northern Arizona University, Estados Unidos

Yuraima Ramírez Rondón

<https://orcid.org/0000-0003-0421-4893>

Universidad Afroamericana de África Central de Guinea Ecuatorial (Guinea Ecuatorial)

EQUIPO TÉCNICO

Diseño y Diagramación: Julio Idrobo

Portada: Vladimir Galabay

Diseño de logotipo: Julio Idrobo

Corrección de estilo inglés: Erika Lucía González Carrión



EDITORIAL

Es un placer darle la bienvenida a las páginas de nuestra nueva edición en las que cinco estudios se reúnen para asomarse a la comunicación humana del presente. Esta facultad social que hace humano al humano será abordada desde perspectivas distintas: la escritura creativa en niños africanos, el discurso político apoyado en recursos estéticos, la internacionalización de la voz cubana gracias a la emergencia de las TIC y a la migración internacional de esta población antillana, la denuncia ecológica que circulan en diversos medios y política institucionales acerca de la competencia tecnológica en docentes universitarios.

Se trata de cinco artículos que recorren diversas geografías en un mundo globalizado: Guinea Ecuatorial, Venezuela, Cuba y Ecuador que entrega un par de estudios: uno desde el norte, desde Imbabura, y el otro, desde el sur, desde nuestra provincia, Loja. Cuatro de estos reiteran que la comunicación se transformó y transfiguró la interacción de todos. Efectivamente, estas colaboraciones destacan diferentes facetas del impacto que la tecnología tiene en nuestras vidas y en el mundo que nos rodea. En cuatro escritos, distintos investigadores intentan describir, explicar, interpretar y evaluar sus manifestaciones; en tanto que desde África se reporta una experiencia de escritura con niños inmersos tradicionalmente en culturas ágrafas. Y entonces, nos preguntamos si estos artículos testimonian una brecha digital.

Mientras reflexionamos en torno a este planteamiento, pasamos a presentar cada uno de los manuscritos invitándole, estimado lector, a participar en otro diálogo, que esperamos se sostenga en la reflexión y la criticidad ante los acontecidos expuestos:

El primer artículo intitolado *La escritura de cuentos por niños de 5to grado: El caso de una escuela rural en Guinea Ecuatorial* nos traslada a África, donde dos investigadoras incitaron la imaginación de 33 niños no solo para potenciar su creatividad, sino para acercarlos a la escritura de modo sistemático, pero atrayente. Los resultados mostraron avances en la escritura creativa de los estudiantes, aunque lograron textos con limitaciones. Esto subraya la importancia de continuar con iniciativas que estimulen esta clase de actividad porque el dominio escriturario implica operaciones cognitivas superiores. Entre los muchos resultados positivos, la investigación confirmó que la literatura permite la revalorización de la cultura propia a través de expresiones inicialmente percibidas como externas.

Constituye la segunda colaboración *Lo feo, cualidad de lo político. Una lectura estética de la 'neolengua roja'*, escrito que nos sumerge en



el complejo tejido del discurso político venezolano, mientras deja en evidencia que “la estética de lo feo trasciende el arte”. La autora, apoyada en su propuesta metodológica, el enfoque hermenéutico contextual (EHC), seleccionó e interpretó términos provenientes de alocuciones, declaraciones y publicaciones que circulan en redes sociales para formular develaciones. ¿Cuáles? ¿Qué documentos revisa?, ¿quiénes son sus autores y qué rol cumplen dentro del gobierno? ¿Qué autores sustentan esta perspectiva del discurso? y ¿cómo se materializa discursivamente esta estética? Estas y otras preguntas interesantes serán respondidas en el desarrollo de este texto.

Un análisis de cómo la tecnología está borrando las barreras geográficas y permitiendo una visión global de la vida cubana, se sintetiza en *La dimensión transnacional de la comunicación pública en Cuba. Ver la Isla desde cualquier lugar*. Las investigadoras advierten que se requiere una nueva comprensión de la comunicación pública que viene concretándose en la otrora sitiada isla. Opinan que las fronteras nacionales se achican debido a la emergencia de medios independientes en línea y la diáspora cubana, por ello, concluyen que se trata de una realidad comunicativa “glocal”, que integra lo global y lo local. Entonces, formulamos otra pregunta para continuar cavilando: ¿Será que la interconexión es el nuevo imperio?

Como lo sugiere la colaboración anterior, los medios digitales no solo modifican la forma de percibir el mundo, sino que también democratizan la información, sus hacedores y multiplicadores. Ahora toda noticia circula y cualquiera puede ponerla a correr, así que todos podemos decidir qué es noticia. Esta circunstancia hizo posible la investigación que sale a la luz en la siguiente colaboración: *Educomunicación ambiental en la red: un análisis de las publicaciones en medios digitales de la provincia de Imbabura*, Ecuador. Analiza las publicaciones ambientales de medios y creadores independientes frente a medios tradicionales. ¿Cuáles fueron estudiados? ¿Cuáles se ocupan más del ambiente?, ¿cuáles son los propósitos?, ¿qué recursos y estrategias utilizan?, ¿qué temas abordan y desde cuál perspectiva? ¿Todas estas preguntas son respondidas? Le invitamos a ojear y clicar sobre este estudio para saberlo, quizá se entusiasme en continuar esta línea de investigación.

Los cuatro estudios anteriores se han apoyado en la metodología cualitativa, cerramos con uno que utilizó la cuantitativa. Se aplicó un cuestionario de 24 ítems a 157 docentes con el objeto de evaluar la comprensión y aplicación de las TIC en las políticas educativas de la Universidad Nacional de Loja (Ecuador). Los resultados indicaron un nivel medio alto (3.92) de capacitación en competencias digitales docentes (CDD) y un nivel alto (4.02) en la aplicación de competencias. Pese a estas buenas nuevas, exhortamos a

la UNL, nuestra casa, a continuar trabajando en esta tendencia, pues así lo exige las sociedades del presente y del futuro a la cuales hay que brindarles respuesta oportunas y pertinentes.

Con la mirada puesta en el horizonte epistemológico, los dejamos para que se involucren como lectores y críticos con los cinco artículos reunidos o el de su interés. Como siempre, le agradecemos su inestimable apoyo, así como también le invitamos a compartir nuestros aportes con aquellos que, como usted, desean conocer hacia dónde la tecnología desplaza (¿o empuja?) a las ciencias sociales.

EL EQUIPO EDITORIAL

ÍNDICE

La escritura de cuentos por niños de 5to grado: El caso de una escuela rural en Guinea Ecuatorial Yaurelys Zaid Palacios Revete y Yuraima Lilibeth Ramírez Rondón	11
Lo feo, cualidad de lo político. Una lectura estética de la “neolengua roja” Thays Adrián Segovia	31
La dimensión transnacional de la comunicación pública en Cuba. Ver la Isla desde cualquier lugar Cosette Celecia Pérez, Gleicys Moreno Rodríguez y Georgina Ortega Luna	51
Educomunicación ambiental en la red: Un análisis de las publicaciones en medios digitales de la provincia de Imbabura, Ecuador Mishell Amparito Granda Dávila, María Belén Zambrano Martínez y José Alí Moncada Rangel	62
Las competencias digitales y la comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas: Una mirada al profesorado de la Universidad Nacional de Loja Dennis Jimbo Sarmiento y Daniela Calva-Cabrera	73

INDEX

Story writing by 5th graders: The case of a rural school in Equatorial Guinea	11
Yaurelys Zaid Palacios Revete y Yuraima Lilibeth Ramírez Rondón	
Uglyness, quality of the political. An aesthetic reading of the “red neo-language”	31
Thays Adrián Segovia	
The transnational dimension of public communication in Cuba. See the Island from anywhere	51
Cosette Celecia Pérez, Gleicys Moreno Rodríguez y Georgina Ortega Luna	
Environmental educommunication on the web: An analysis of digital media publications in the province of Imbabura, Ecuador	62
Mishell Amparito Granda Dávila, María Belén Zambrano Martínez y José Alí Moncada Rangel	
Digital competencies and the understanding of the role of ICT in educational policies: A look at the professors of the Universidad Nacional de Loja	73
Dennis Jimbo Sarmiento y Daniela Calva-Cabrera	

*La escritura de cuentos por niños de 5to grado:
El caso de una escuela rural en Guinea Ecuatorial*

Story writing by 5th graders: The case of a rural school in Equatorial Guinea

Yaurelys Zaid Palacios Revete
Universidad Afroamericana de África
Central, Guinea Ecuatorial
<https://orcid.org/0000-0003-1466-6762>
yaurelyspa@gmail.com

Yuraima Lilibeth Ramírez Rondón
Universidad Afroamericana de África
Central, Guinea Ecuatorial
<https://orcid.org/0000-0003-0421-4893>
yura2572@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.54753/eac.v13i1.2189>

RECIBIDO: 01/04/2024

ACEPTADO: 17/04/2024

RESUMEN

Aunque la lectura y la escritura ha recibido bastante atención a nivel mundial, en África, culturas esencialmente ágrafas, pese a que es obligatorio cursar asignaturas relacionadas con las habilidades lingüísticas, el favorecimiento de la escritura suele quedar en segundo plano y más si se trata de una escritura que favorezca el desarrollo de las capacidades creativas. Dada esta realidad se llevó a cabo una investigación que tuvo como objetivo fomentar la escritura creativa en niños de 5to grado, con edades comprendidas entre 10 y 15 años, de una escuela rural de la Provincia de Djibloho en Guinea Ecuatorial a través de la lectura de cuentos y con la aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. Metodológicamente, este estudio asume el paradigma cualitativo y, para el análisis de los datos, se apoyó en la estadística descriptiva. El diseño empleado fue de campo. Como hubo progreso en la escritura creativa estudiantil, aunque con limitaciones en el logro formal de los textos, los resultados ratifican la necesidad de continuar desarrollando experiencias como la presentada aquí de modo. Asimismo, se reafirman la lectura de cuentos, poemas, fábulas, mitos y leyendas como medios estimuladores del potencial creativo. Finalmente, queda en evidencia que el uso de las palabras permite generar nuevos escenarios innovadores al tiempo que sirve de despliegue para, por ejemplo, reconocer rasgos de la cultura propia en manifestaciones que en principio se presentan como ajenas.

Palabras clave: Guinea Ecuatorial, 5to Grado, cuentos infantiles, escritura, creatividad.

ABSTRACT

Although reading and writing have received considerable attention worldwide, in Africa, essentially unwritten cultures, despite the fact that it is compulsory to take subjects related to language skills, the promotion of writing is often left in the background, especially if it is a writing that favors the development of creative abilities. Given this reality, a research was carried out with the objective of promoting creative writing in 33 5th grade children, aged between 10 and 15 years, from a rural school in the Province of Djibloho in Equatorial Guinea through the reading of stories and the application of Gianni Rodari's techniques. Methodologically, this study assumes the qualitative paradigm and, for data analysis, it relied on descriptive statistics. The design employed was field-based. As there was progress in student creative writing, although with limitations in the formal achievement of the texts, the results ratify the need to continue developing experiences such as the one presented here. Likewise, the reading of stories, poems, fables, myths and legends are reaffirmed as means to stimulate creative potential. Finally, it is evident that the use of words allows the generation of new innovative scenarios while serving as a deployment for, for example, recognizing features of one's own culture in manifestations that at first appear as foreign.

Keywords: Equatorial Guinea, 5th grade, children's stories, writing, creativity.

INTRODUCCIÓN

Deberes de la Escuela

Después de la Segunda Guerra Mundial, se crea la UNESCO con el fin de favorecer a la paz y la seguridad mundial a través de la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones. Es indudable que hasta hoy su trabajo ha sido determinante en la comprensión y aceptación por parte de los dirigentes de las naciones del mundo de que la educación es progreso y que debe ser un derecho de todos. Estos ideales soportan, por un lado, el Objetivo de Desarrollo Sustentable 4 (ODS4) y su concepto que refiere brindar apoyo al aprendizaje en todas sus expresiones a fin de que pueda incidir en las decisiones de los ciudadanos con el objetivo de establecer una vinculación entre pares más justas, inclusivas y sostenibles. Ha habido momentos y documentos cumbres en este andar unesqueano. Por ejemplo, la *Declaración de Salamanca* (Unesco, 1994) o la educación para todos.

Este ideal se extiende en el modelo Educación Inclusiva. Sobre este, Echeita (2006) señala la necesidad de una educación orientada al respeto por la diversidad de los estudiantes, una educación que en su inclusividad se entienda como la atención por el aprendizaje y el provecho de los saberes escolares con elevada calidad y riguroso con las capacidades estudiantiles. La UNESCO (2015) afirma estas ideas en la Declaración de Incheon, documento en el que no solo certifica los acuerdos salmantinos, sino que alude al rol de la educación como un valor humanístico inherente a las personas y la necesidad de vigilar que se alcancen los objetivos educativos.

Las tareas pendientes

La UNESCO (2023a) proyecta la idea de Escuelas Felices, las cuales promueven el bienestar y el aprendizaje integral, enfocándose en el desarrollo del alumnado y el cuerpo docente. Estas escuelas se apoyan en los pilares propuestos por Delors (1994/2002), que abogan por una formación basada en aprender a aprender y en el respeto a la dignidad humana y la solidaridad. No obstante, persisten desafíos significativos en el acceso a la educación a

nivel global: En todo el mundo, el 16 % de los niños y jóvenes (desde primaria hasta segundo ciclo de secundaria) permanece sin escolarizar; 122 millones, es decir, el 48 % de la población sin escolarizar, justamente son niñas y mujeres jóvenes. Con respecto a África Subsahariana, se reconoce que enfrenta desafíos desproporcionados, pues concentra casi el 30% de todos los niños sin escolarizar a nivel mundial, es decir, uno 1 de cada 5 niños africanos está fuera de la escuela. Además, solo la mitad asiste al segundo ciclo de secundaria. Estos datos revelan desigualdades arraigadas. Además en un mundo tan tecnificado, la brecha digital también es evidente (UNESCO, 2023b).

En África, la educación no alcanza a todos. Las guerras entre sectores sociales y entre países arropa a numerosas comunidades (Gluckman, 1955; Mateos Martín, 2005; Chabal, 2007). Lo cierto es que la necesidad de mantener a las familias con vida hace que cada aporte de sus miembros sea importante. Los niños en edad escolar trabajan en tareas pesadas o en casa o en simultáneo para apoyar a sus padres o tutores. Acerca de las posibilidades lingüísticas de los nativos de Guinea Ecuatorial se puede afirmar que es bastante interesante, amplia y notable debido a que se trata de un contexto plurilingüe. Esta circunstancia fue abordada por Zamora Segorbe (2009) cuando realizó una aproximación sociolingüística a la población. En 2020, Castillo Rodríguez regresa sobre este collage de lengua para reconocer la preponderancia del español sobre el resto. Y ese mismo año, Bolekia Boleká (2020), retoma el tema multilingüe para reportar la resistencia de una de las lenguas nativas: la lengua bubí.

Las investigaciones referenciadas además de testimoniar la coexistencia, la pugna entre las lenguas y el prestigio del español, el francés o el inglés -lenguas indoeuropeas- sobre las variedades de idiomas ancestrales, sirven para mostrar que los habitantes usan varias lenguas en sus diversas actividades cotidianas que van desde el ambiente íntimo-familiar pasando por el laboral, social o académico hasta llegar a los más formales. Con mucha probabilidad el contexto multilingüe y la necesidad de comunicarse es un clima propicio para la adquisición o aprendizaje de los distintos idiomas. La oralidad tradicional, también juega un rol importante. Muchas de sus vivencias



creencias y prácticas prevalece como esencia de aspectos creativos y fantásticos. Por otro lado, África pertenece a la comunidad que desde occidente se han catalogados como “Comunidades de pensamiento oral” (Meneses Copete, 2014). Es decir, grupos de personas que se incorporaron tarde o más lentamente a la cultura escrita. Y efectivamente suele ser así, suelen los pobladores subsaharianos mantenerse apegados su código oral, es su código preferencial. De hecho, Munguía Aguilar (2010) ha dicho:

Uno de los tesoros más valiosos y abrazados por la tradición de los pueblos africanos es, sin duda alguna, la expresión oral. La palabra que asombra, la palabra que sentencia, la palabra que crea y que se canta, gran práctica ancestral y fuertemente arraigada en el espíritu de estos pueblos, se fue construyendo y consolidando con el tiempo no sólo como una fuente inagotable de conocimientos y experiencias, sino también como parte fundamental de su vida, de su cotidianidad, de su propia esencia (p.2).

Debido a este complejo escenario, enseñar a leer y a escribir puede resultar cuesta arriba en Guinea Ecuatorial. En virtud de lo antes dicho, y considerando que el pensamiento de las sociedades ágrafas es más concreto y que su expresión suele ser yuxtapuesta y redundante (Cfr. Ong, 1987/2006), mientras que el pensamiento de las sociedades escritoras trabaja con abstracciones (Luria, 1987) y sus escrituras escritas son más complejas, es crucial fomentar la escritura y la lectura en las escuelas africanas, especialmente en entornos rurales como la Provincia de Djibloho en Guinea Ecuatorial. Efectivamente, se llevó a cabo una actividad con niños de 5to grado y este texto presenta los resultados de aquella experiencia en la que para acercarlos al código escrito se acudió a la escritura creativa. Se leyeron cuentos y se aplicaron técnicas de Gianni Rodari. Se deseaba crear ambientes de aprendizaje estimulantes que beneficien a todos los niños, independientemente de su contexto socioeconómico o cultural. Sin embargo, también hubo interés investigativo, por ejemplo, como responder preguntas como estas: ¿Cómo puede la producción de cuentos potenciar los saberes escolares? ¿Qué

importancia tiene la escritura creativa en el desarrollo del bienestar humano y la construcción social para un mundo mejor?

Es importante destacar que, el acercamiento a la escuela se origina a partir de una invitación que hiciera el jefe de estudio del colegio, quien era para el momento estudiante universitario en la carrera de administración y cuyo interés versaba sobre el desarrollo de las potencialidades de los niños en distintas áreas, tales como: matemática, inglés, lengua española, estudio de la naturaleza y artes plástica, entre otras. Esta invitación, permitió el acercamiento escolar y acordado con la directiva del plantel, se procedió a realizar un diagnóstico de competencias pedagógicas, resultando el área de lengua de interés para las investigadoras. No se abordaron los contenidos programáticos del currículo, sino que se potenciaron a través de otras actividades como fue la lectura y la producción de cuentos. El resto de las áreas fueron atendidas por otras personas, centrándose en los contenidos escolares del pensum y no como actividad extraescolar.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Deconstruir el sistema

La educación debe ser prioridad de los gobiernos. Su desarrollo ayudaría a subsanar los males sociales y permitiría al mismo tiempo avanzar en consonancia con las necesidades y realidades presentes. Asimismo, la brecha de ricos y pobres alcanzaría una reducción importante debido a que la educación aumenta la posibilidad de superación del individuo (UNESCO, 2020). La referencia anterior es apoyada por Schmelkes (2020), quien señaló que “estas correlaciones no se producen de forma natural. Son el resultado de la falta de políticas que consideren la equidad en la educación como vehículo principal para lograr sociedades más justas” (párr. 2), equitativa e inclusiva.

Un contenido prioritario es el vinculado con asuntos lingüísticos, puesto que su dominio es un puente para el aprendizaje. Esta área pone de manifiesto su trascendencia en el desarrollo del propio individuo.



Su aporte puede verse orientado a la comunicación y comprensión de lo que se transmite dando paso al apoyo de la integración social. A través del lenguaje el ser humano comparte ideas, representaciones de la realidad y de los imaginarios. Se expresa, se oye, escribe y lee; escucha y habla, generando así una relación total entre estas habilidades y el propio desarrollo del pensamiento, “no podemos olvidar que la capacidad de comunicarse es la suma de las cuatro habilidades lingüísticas y no solamente el dominio por separado de cada una de ellas” (Cassany et al., 1994, p. 99). Diferentes rutas se pueden tomar para el desarrollo de habilidades lingüísticas, dos de ellas pueden ser la motivación y la creatividad.

Creatividad y producción de cuentos

La motivación y estimulación del aprendizaje marcan la diferencia entre aprender y aprender de manera significativa, es decir, tener un “aprendizaje relacionado con experiencias, hechos u objeto [...] la información y el contenido propuesto, ha de ser significativo desde el punto de vista de su estructura interna; esto es coherente, claro y organizado” (Ríos Cabrera, 2006, pp, 244-245). Este aprendizaje significativo permite que la persona pueda conservar la información durante mucho más tiempo a propósito de que quien aprende reestructura sus esquemas mentales con la información que ya sabía. Una de las grandes ventajas de este tipo de aprendizaje radica en la experiencia personal lo que la hace única y variable en cada individuo, pues depende del capital cognitivo con el que cuenta la persona. No obstante, este puede potenciarse mediante la creatividad.

Para Csikszentmihalyi (1998), la creatividad no es solo una producción espontánea y aislada que se genera en la mente, sino que surge de la interacción de los pensamientos del sujeto con el ambiente o contexto sociocultural. Amabile (1983) afirma que múltiples factores son agentes intervinientes en la creatividad. Por ejemplo, la tolerancia a la ambigüedad, superación de obstáculos, asumir riesgos, confianza en sí mismo, además de la motivación intrínseca son fundamentales para desarrollar esta habilidad, al tiempo de destacar la originalidad y la adecuación de las respuestas. Su modelo se basa en estas

perspectivas: a) habilidades de dominio o destrezas relevantes que incluye aspectos como memoria auditiva, conocimiento, talento. b) Procesos creativos relevantes asociados al estilo de trabajo, constancia, romper patrones de pensamientos, autodisciplina, satisfacción, flexibilidad perceptiva, transferencia de ideas y conceptos. c) Motivación intrínseca, que refiere que la persona realiza la actividad por puro placer por tanto se ve fomentado por el gusto de ver la tarea concretada, se involucra y compromete con la actividad a tal punto que el individuo muestra interés en indagar más sobre los aspectos encomendados.

El presente artículo apoya la concepción de creatividad como un conjunto de habilidades orientadas a resolver problemas y que, en su proceso de producción, intervienen elementos intrínsecos y extrínsecos en la persona (Amabile, 1983). En la composición de los elementos intrínsecos se conjugan los valores, las creencias y la intuición influenciadas por los agentes externos, pero, además, construidos y deconstruidos como experiencia y sello individual y/o personal que es único en cada sujeto. Así mismo, el aspecto sociocultural, planteado por Csikszentmihalyi (1998), está presente a través de la influencia de la familia, la escuela, la comunidad y la comunicación globalizada con base en la tecnología de la que todos somos partícipes. El mismo autor enfatiza en la necesidad de estimular la creatividad partiendo de dos premisas, por un lado, como elemento colaborador con la cultura dado que favorece la calidad de vida de sus ciudadanos y, por otro lado, porque enriquece la propia vida de los ciudadanos, es un aprender constante. En el contexto escolar, la creatividad es influencia directa en la producción de cuentos. En su composición, la comprensión y producción se estimulan en pro de generar una comunicación efectiva y de disfrute.

El niño ha de tener la posibilidad de leer y escribir gran variedad de textos (poesías, cuentos, trabalenguas, noticias, chistes, adivinanzas, artículos de opinión, invitaciones, normas, por nombrar sólo algunos) pero los de carácter literario son los que le permiten una mayor variedad de experiencias, de allí el placer que leer y crear cuentos tiene para los



niños. Al ser un género conocido por él desde muy temprana edad le permite un acceso más rápido al proceso de adquisición de la lectura y la escritura, ya que se trata de textos cuya estructura y lenguaje le son familiares. (Tovar et al., 2005. p. 596).

Entonces, la literatura es el umbral a la imaginación, lo que influye en el desarrollo cognitivo y socioemocional del niño. Mitjans (1993) arguye que el clima creativo “se expresa en una relación creativa maestro-alumno y en una relación grupal creativa, [la cual] se logra a partir de un conjunto de recursos que el maestro debe ser capaz de desplegar de forma sistemática, auténtica y creativa” (p. 96). En este punto, el proceso y el producto son cruciales en la creación de historias. En un aula de clase, la comunicación y relación entre pares supone además un enriquecimiento en la experiencia de aprendizaje y ante la construcción de cuentos los aportes individuales suman a la creación de un clima positivo grupal. Al respecto, el docente deberá promover diálogos, debates, lluvia de ideas, y trabajos grupales.

En el imaginario infantil, el universo simbólico se ve envuelto en un mundo de subjetividades y fantasías que pueden parecer fuera de contexto para los adultos. Sin embargo, las producciones logran, la mayoría de las veces, estar cargadas de imágenes y tramas originales. Los niños en edad escolar son capaces de construir historias a partir de sus experiencias, esta construcción se ve enormemente enriquecida cuando se les lee cuentos de manera constante. En esa acción se están gestando cambios significativos que resultan en el aprendizaje de códigos, reglas, léxico, gramática, normas, estructuras, secuencias y originalidad necesarios para ayudarles a desenvolverse en el mundo. Para Sraïki y Jolibert (2009), leer y escribir son destrezas que permiten resolver y decodificar información para su posterior interpretación. Se desarrolla el lenguaje, la imaginación, se estimula la memoria, se trabajan los valores, la inteligencia emocional, el sentido crítico, todos fundamentales para el enriquecimiento de sus habilidades comunicativas.

Aprender escribiendo

En general, se puede afirmar que la producción de textos es una actividad mental compleja que involucra conocimientos y busca expresar sentimientos, emociones, ideas, conceptos, objetivos, sueños. Quien emite el mensaje buscará también la manera de que sea comprensible a otros. La cotidianidad nos sumerge en un sin fin de relaciones y dialécticas en las que se hace necesario manifestar el mundo interno y las reflexiones que se hacen en torno a situaciones o hechos y esta realidad no escapa a los entornos escolares. En el adulto, el asunto es complejo, en el niño lo es más. En este orden de ideas, Vygotsky (1934), luego de sus investigaciones, asegura la naturaleza abstracta del lenguaje escrito, “el hecho de que este lenguaje sólo se piensa y no se pronuncia, lo que constituye una de las dificultades más grandes con que tropieza el niño durante el proceso de dominio de la escritura (p.134) y aquí se obtiene una dificultad que se debe considerar en una cultura que tiende a la oralidad. Mientras que Ferreiro (2002) apoya el objetivo de este estudio cuando refiere que el proceso de escritura tiene un origen extraescolar, de hecho, la escritura es académicamente importante porque cumple un rol social de gran relevancia. Entonces, el pequeño se esfuerza por hallar “la razón de ser a esas marcas [...], intenta encontrar el sentido, es decir, interpretarlas (en una palabra, “leerlas”);” mientras, simultáneamente, “intenta producir (y no solamente reproducir) las marcas que pertenecen al sistema; realiza, entonces, actos de producción, es decir, de escritura.” (Ferreiro, 2006, p.6). Complementa esta perspectiva ofrece Álvarez Rodríguez (2009)

Escribir, entre otras cosas, es reconocerle a la lectura su cualidad de diálogo, de valor común, social, originado en la más irreprochable individualidad, en su asombro. Escribir siempre es un acto de elaboración del mundo y de reelaboración de lo leído, del modo de leer y del contenido de esas lecturas. De forma que escribir es no dejar las cosas tal como las encontramos, lo que, como práctica escolar, resulta una de las grandes lecciones en contra del conformismo y la uniformidad. (p. 85).



Este mundo exterior se reelabora en la escritura y como acto social, hecho de individualidad subjetiva, cada escritura es un mundo nuevo en el que se debe dar rienda suelta a la imaginación, a la creatividad infantil. Para González (2016), la escritura creativa abarca tanto el mundo real como el imaginario, y se expresa por medio de formas estéticas del lenguaje. Todo tipo de escritura pertenecientes al mundo de los cuentos, las fábulas, las novelas y los poemas son ejemplos de este tipo de escritura. Además, al emplear técnicas sencillas, los niños pueden desarrollar habilidades creativas y despertar su imaginación.

Este concepto puede ser reforzado con respeto a su aspecto literario porque Held (1981) apunta que “una enseñanza creadora de mitos, una literatura que no se limite sólo al saber, sino que desarrolle la imaginación poética y la creatividad del niño” (p. 11). En síntesis, se ha llegado a un acuerdo: Como el lenguaje escrito es demasiado abstracto para el niño, quien interpreta el mundo exterior, se considera este mundo, su saber, su comprensión diferente a la del adulto para crear libremente obras escritas. Significa que lo que resulte tendrá un origen en la mente infantil y todas sus potencialidades, las cuales son individuales y, por supuesto, subjetivas.

Esta confluencia orientó el trabajo hacia Gianni Rodari y lo que estableció como las técnicas de una estructura fantástica. En efecto, la Gramática de la fantasía representa una opción de aprendizaje creativa y lúdica en la que el niño aprende a escribir a través del juego de manera divertida y diferente. En esta obra, Rodari (1973), implícitamente, defiende el valor de la imaginación y la creatividad en la educación; mientras, explícitamente, y en paralelo expone numerosos juegos estimulantes para una producción escrita franca, sin ataduras. En los Antecedentes, el autor expone su deseo acerca del espacio pedagógico que pueda llenar este libro:

que este pequeño libro sea igualmente útil a quien cree en la necesidad de que la Imaginación tenga un puesto en el proceso educativo; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien sabe el valor liberador que puede tener la palabra. “Todos

los usos de las palabras para todos” me parece un buen lema, tiene un bello sonido democrático. No para que todos seamos artistas, sino para que ninguno sea esclavo. (p.7).

En suma, Rodari, quien vivió de cerca la II Guerra Mundial y aquellos intereses no solo excluyentes, sino exterminadores, entiende, igualmente, que la escritura libera, empodera. Reconociendo la realidad del continente africano, parece necesario seguir la ruta rodariana. Las técnicas propuestas buscan acercar al niño a la producción literaria a partir de la creación de textos con base en la experiencia. Un total de 45 técnicas invitan al docente y al adulto en general a sumergirse y sumergir al niño en la creación de nuevas realidades y visiones sobre las cosas, los hechos, las palabras, los objetos de tal modo que se active el pensamiento divergente, el humor y la expresión lingüística, siendo éstos los menos estimulados en la escuela. Algunas de estas técnicas son El binomio fantástico, Las preguntas por sorpresa, Los cuentos al revés, La ensalada de cuentos, El error creativo, Transformando historias, etc.

Para el autor italiano, el arte de escribir y generar ideas transforma al individuo y, por ello destaca, la importancia de quien enseña como la persona que puede inducir al otro para la producción de textos escritos creativos. En su libro Gramática de la fantasía, insiste en echar al escribiente de su zona de confort, de la manera como está acostumbrado a pensar, de la habitualidad de su pensamiento. Por ello, “equivocar” los argumentos, cambiar el orden de las ideas, buscar relaciones entre cosas o hechos que parecen no tenerla o bien contar historias donde el detonante sea una pregunta a priori no tenga sentido, por ejemplo ¿qué ocurriría si una hormiga decidiera llegar hasta la cocina para preparar un dulce de leche con vainilla y limón? Insiste el autor en que:

La mente es una sola. La creatividad, en cambio, puede cultivarse en muchas direcciones. Las fábulas (escuchadas o inventadas) no son el «único» instrumento útil al niño. El libre uso de todas las posibilidades de la lengua no es más que una de tantas direcciones en que

la inteligencia del niño puede expandirse. Todo sirve. La imaginación del niño, si se la estimula para que invente palabras, se aplicará sobre todos los aspectos de la experiencia que desafíen su capacidad creadora. Las fábulas sirven a la matemática, como la matemática sirve a las fábulas. Sirven a la poesía, a la música, a la utopía, al compromiso político..., en una palabra: al hombre. Sirven porque, justamente, en apariencia no sirven para nada: como la poesía y la música, como el teatro y el deporte (excepto cuando se convierten en un negocio) (pp.149-148).

Finalmente, la cita anterior muestra que las posibilidades para desarrollar la inteligencia de los niños son inagotables. Aún más, la invitación del autor busca romper paradigmas y esquemas tradicionales acerca de la enseñanza, potenciando el pensamiento divergente en la oportunidad de la generación de argumentos y discursos que colaboren con la comunicación y el conocimiento de una manera inusual y divertida a través de la producción de cuentos.

METODOLOGÍA

Principios

Este trabajo se ajusta al paradigma cualitativo. Las investigadoras se aproximaron a gestores educativos y a niños en su contexto y facultándolos para explorar su interpretación del mundo y su capacidad creativa e imaginativa. Prestaron atención a los efectos de las actividades en los niños y en sus producciones e intentaron experimentar la realidad como los niños lo hacían. Estos principios son considerados por Taylor y Bogdan (1987) como inductivos, holísticos, sensibles y comprensivos. Igualmente, las investigadoras se fundamentaron en estos autores para asumir el rol de observador-participante, que es la “que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes” (Taylor y Bogdan, 187, p. 31), en este caso, los niños.

Por otro lado, como se entrevistaron directamente a las autoridades académicas y se recogieron los escritos directamente de los sujetos, se está ante una investigación de campo. Como afirma Arias (2016), se recolectan los datos directamente de los sujetos estudiados. El guion para la entrevista semiestructural que se realizó a los apoderados educativos estuvo integrado por 3 preguntas abiertas. Los escritos se examinaron mediante el análisis de temático que “is a method for identifying, analysing and reporting patterns (themes) within data. It minimally organizes and describes your data set in (rich) detail.” (Braun y Clarke, 2006, p. 79). Los patrones se apreciarán más adelante en la presentación de los datos. Estos patrones fueron organizados gracias a la estadística descriptiva que se define como la ciencia que analiza series de datos y trata de extraer conclusiones sobre el comportamiento de las variables que se estudian (Téllez, 2013).

Las docentes invitadas no conocían a los estudiantes, por esta razón, aplicaron como estrategia rompehielos la técnica de La telaraña. Consiste en darle a cada estudiante un papel y lápiz para que escriba sobre sí mismo, luego se colocan bocabajo, se mezclan y se redistribuyen y se les pide a los alumnos que con la ficha que les tocó intenten adivinar a quién le pertenece. Esta les permitió informarse sobre el grupo, sus características, gustos, curiosidades. Se escogió el modelo interactivo, planteado por Rodríguez (2015), con el propósito de producir cambios en la realidad educativa de los estudiantes con la participación del docente y los alumnos, ya que ambos son protagonistas de las mejoras de la educación y, en este caso particular, de las actividades de enseñanza que se construyan.

Posterior a la actividad rompehielos, se realizó una evaluación diagnóstica para conocer el nivel de competencias que tenían los estudiantes de 5to grado de la escuela “Centro Integrado de Djibloho” respecto a la comprensión de cuentos. Se diseñaron actividades con el propósito de que evaluaran y reestructuraran estas competencias respecto a la lectura, la escritura y la importancia de ambas para la vida.

Escenario

Robledo Martín (2009) define el escenario como los diferentes contextos en los que la realidad social se manifiesta. Este autor diferencia el escenario para una investigación cualitativa a las estructuras arquitectónicas. Sostiene que en términos investigativos, un escenario va en función de cómo los individuos actúan dentro de estos, así que deben ser vistos como construcciones sociales y no como un espacio físico. Para esta investigación, se ha decidido presentarlos desde dos dimensiones, una general y la otra específica.

Escenario general

Guinea Ecuatorial es uno de los 54 países que integra el continente africano. Limita por el norte con la República de Camerún, al sur y el este con la República de Gabón y al oeste con el Golfo de Guinea. Su capital es la ciudad de Malabo, conocida antiguamente como Santa Isabel, ubicada en la Isla de Bioko, parte insular del país. Cuenta con 28052 Km² de superficie y 1600000 habitantes aproximadamente. Para el año 1493, Juan II de Portugal, se nombra Señor de Guinea y primer Señor de Corisco, luego que Fernando Poo explora el Golfo de Guinea, y llamó a la Isla de Bioko, Formosa o “hermosa” en lengua portuguesa. Cuando los lusitanos colonizaron Annobón, Corisco y Bioko (1494), las convirtieron en y las usaron como “factorías” o puestos para el tráfico de esclavos. Guinea Ecuatorial pasa a llamarse Guinea Española el 17 de abril de 1778 y pertenecía al virreinato del Río de la Plata gobernado desde Buenos Aires, Argentina, cedida por Portugal a España. En marzo de 1968, luego de una extensa presión de los nacionalistas ecuatoguineanos y de las Naciones Unidas, alcanza su independencia como país. En las siguientes figuras, se presenta a esta nación africana.

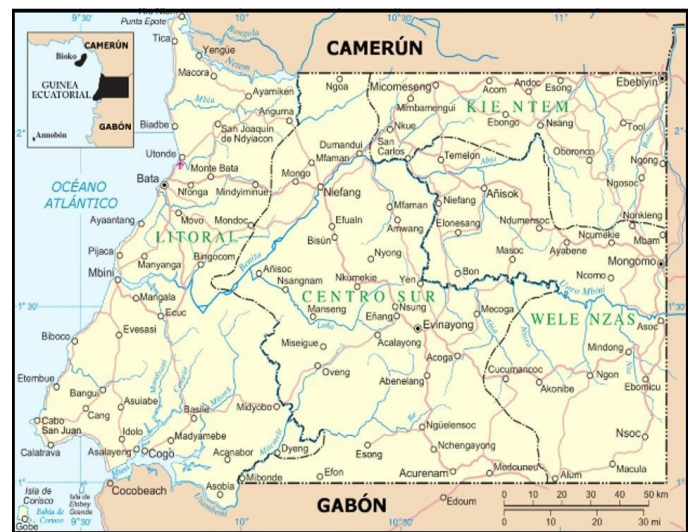
Figura 1

Ubicación de Guinea Ecuatorial en el continente africano



Figura 2

Mapa político de Guinea Ecuatorial



Este país desarrolla su actividad económica en el mercado petrolero, su moneda es el Franco CFA de África Central. Para el 2022 Guinea Ecuatorial contaba con un Producto Interior Bruto (PIB) de 11424 millones de euros, estando en el número 146 del ranking mundial. El PIB per cápita fue de 6990 € (datosmacros.com, s.f.). La investigación reportada aquí se realizó en la Ciudad de la Paz (Oyala) que fue creada en el año 2017 como capital de la provincia

de Djibloho. Cuenta con una superficie de 81.5 Km² y una población aproximada de Este país desarrolla su actividad económica en el mercado petrolero, su moneda es el Franco CFA de África Central. Para el 2022 Guinea Ecuatorial contaba con un Producto Interior Bruto (PIB) de 11424 millones de euros, estando en el número 146 del ranking mundial. El PIB per cápita fue de 6990 € (datosmacros.com, s.f.). La investigación reportada aquí se realizó en la Ciudad de la Paz (Oyala) que fue creada en el año 2017 como capital de la provincia de Djibloho. Cuenta con una superficie de 81.5 Km² y una población aproximada de 2000 habitantes. Actualmente, se construye esta ciudad como futura capital del país, así que reemplazará la actual capital Malabo.

Figura 3

Ubicación de La Ciudad de la Paz (Oyala) en Guinea Ecuatorial



Escenario específico: El escenario en cuestión es la Escuela “Centro Integrado de Djibloho” ubicada en el Campamento Militar de la Provincia de Djibloho en el distrito de igual nombre, en Guinea Ecuatorial. Este

espacio estaba destinado, en principio, a las oficinas centrales del Comando militar de esta provincia. Para el momento que se escribe este artículo, enero de 2024, la escuela lleva 2 años operando en ese lugar. Anteriormente, operaba en el pueblo de Oyala como apéndice de la iglesia. Para ese entonces, una sola aula común constituía la escuela, así que se trataba de una escuela unitaria, o centro educativo que “responde a un modelo de organización escolar, en que un único maestro dirige el proceso educativo de un grupo heterogéneo de alumnos dentro de un mismo espacio o aula de clase” (Vicente Jara, 1991, p. 58). El centro Integrado de Djibloho contaba con un solo espacio (aula) donde compartían niños de todas las edades y niveles desde preescolar hasta 6to grado (como nivel máximo). El grupo estaba conformado por niños de diferentes nacionalidades, algunas de ellas de Burkina Faso, Camerún, Guinea Konacri, Malí y Guinea Ecuatorial, entre otras. También con creencias religiosas diversas (v.g. musulmanes, cristianos evangélicos y un grupo importante de católicos, etc.)¹

Procedimiento seguido

El procedimiento constó de varias etapas, descritas a continuación, los datos obtenidos y su estudio será plasmado en el apartado de análisis y resultados:

Etapas 1: Se entrevistó al director del plantel para conocer el origen y alcance de la institución. Se evaluó la posibilidad de poner en marcha la propuesta de creación de un espacio exclusivo para el fomento de la lectura creativa y producción de cuentos. Se entrevistó al jefe de Estudios a fin de conocer las características de la población estudiantil, así como a los escolares y los horarios con el que se efectuaría la actividad.

¹ Actualmente, la escuela no es unitaria y desde las instalaciones del campamento militar, cuenta con tres etapas educativas: preescolar (1ero, 2do y 3ero), primaria (con 6 grados) y la enseñanza secundaria básica (1ero, 2do y 3ero). La institución aspira a completar el bachillerato con la prosecución de los alumnos actualmente matriculados. La escuela no cuenta con electricidad, no poseen armarios para archivar documentos ni ordenadores, no botiquín de primeros auxilios. Tampoco cuenta con bar, restaurante o cantina escolar ni con un presupuesto disponible para incentivar económicamente a los voluntarios. Sí cuenta con pupitres para los estudiantes, pizarras y aulas separadas por niveles. Vale destacar que, antes de que la escuela funcionará en estas instalaciones, quienes terminaban la primaria y deseaban continuar sus estudios debían mudarse o viajar a diario a la provincia de Añisok (la más cercana con planteles educativos de secundaria), la cual se encuentra a 46 kilómetros de distancia. En muchos casos, los niños solo terminaban la primaria sin continuar los estudios por falta de recursos económicos.

Esta oportunidad de avance académico se logró gracias al voluntariado de estudiantes de diferentes carreras de la Universidad Afroamericana de África Central (AAUCA), quienes funguen como docentes de las diferentes áreas de conocimiento, a partir del proyecto social denominado “Líderes del futuro” (2020). Con el tiempo el proyecto creció dando la posibilidad a los niños de alcanzar al menos la culminación de la escuela primaria. Posteriormente, se creó la de secundaria (1ero, 2do y 3ero de ESBA) restando por culminar la etapa del bachillerato. Además, también se cuenta con el apoyo al gobierno, que publicita el lema Por una Guinea Mejor.

Etapas 2: Se realizó un diagnóstico que, más allá de conocer las competencias que poseían los estudiantes, revelaría las necesidades existentes, opiniones, visiones que tenían relacionado la lectura y la escritura de cuentos. La técnica usada fue la mayéutica socrática. El estudiante llega a descubrir sus propios conocimientos y desarrollar sus propias ideas a través de la reflexión que se alcanza por medio del diálogo. El papel del docente, entonces, será de facilitador y guiará al alumno a través de esta serie de preguntas y así estimulará la reflexión y el descubrimiento de conocimiento (Aceituno Ramos, 2020). Los resultados de la diagnosis se expondrás más adelante.

Etapas 3: Se hizo una selección de cuentos cortos para la aplicación de actividades didácticas con los alumnos, estos fueron los siguientes: La caperucita roja, El flautista de Hamelin, Los viajes de Gulliver.

Etapas 4: Se diseñaron actividades de trabajo y se siguió una sistematización en cada encuentro, a saber:

1. En cada encuentro, los niños leían cuentos.
2. Posterior a la lectura, se les hacían preguntas de comprensión. Se trabajaban las moralejas de cada cuento sumando a las transferencias de situaciones similares en su vida cotidiana, bajo sus costumbres y creencias. También se relacionaba la lectura con tres de las técnicas propuestas por Gianni Rodari:

Las preguntas por sorpresa, Los cuentos al revés y Transformando historias. Luego se les solicitaba que escribieran una nueva historia diferente a la trabajada. Se les suministraban recursos como lápices, colores, hojas, plastilina, témperas, entre otros. Se favoreció su creatividad también plástica. Disponían de una hora para trabajar, al finalizar la producción se solicitaba que compartieran su historia. Esta actividad se realizó entre los meses abril a junio del año escolar 2022-2023.

Posterior a la jornada de interacción con cuentos, para la finalización del trabajo con los niños y como cierre del año escolar, se incorporó la creación de figuras con la técnica del origami para hacer más significativa la experiencia.

3. Acopio de los escritos: Como actividad de cierre de la jornada de creación de cuentos se les pidió a los niños la redacción de cuentos de libre creación, extensión y temática, para su escritura, se les brindo una semana como tiempo máximo. Se escogiendo al azar algunos estudiantes que se encargarían de leer sus cuentos en el aula para ser escuchados por el resto del grupo.

4. Revisión de los escritos: Posterior al trabajo de redacción de los cuentos por parte de los estudiantes, se dispuso la labor de revisión de los mismos. Para esto, se elaboraron matrices que luego serían llevadas a gráficos y tablas. Las matrices se fueron llenando escrito por escrito. Se leía el texto, se identificaba la categoría que, finalmente, se escribía en la matriz de Excel. El resultado de este proceso se apreciará en los resultados y análisis de datos.

Participantes

La población del Centro Integrado de Djibloho está constituida por 238 estudiantes, 4 profesores oficiales designados por el Ministerio de Educación de Guinea Ecuatorial, y 7 docentes voluntarios.

La muestra fue intencional porque las investigadoras establecieron criterios previos, para “la muestra que será parte del estudio” (Martínez, 2012, p. 614). Tal como indica el autor, para escoger una muestra intencional, los individuos que la conforman deben reunir una serie de características ajustadas a los fines planteados en la investigación. Se escogió al grupo de estudiantes del 5to grado de la Escuela Centro Integrado de Djibloho, conformado por 15 niñas y 18 niños que hicieron un total de 33, lo que corresponde al 13.87% de la población estudiantil de la institución educativa para el año escolar 2022-2023, con edades comprendidas entre 10 y 15 años. Se seleccionó, además, un grupo reducido de gran representatividad para esta investigación constituidos por dos directivos.

Criterios para evaluar los textos

Siguiendo a Coombe et al. (2007), se elaboró una lista de cotejo que integrará la evaluación indirecta y directa. Aquellas se centran en la estructura de

las oraciones. Incluye aspectos como la gramática, la ortografía y la puntuación. Su objetivo principal es evaluar la capacidad de construir oraciones correctamente desde un punto de vista formal. En este sentido, prioriza la corrección por encima de la fluidez y la coherencia del texto completo. Se asume que un buen desempeño en este tipo de evaluación sugiere la habilidad para redactar textos extensos de manera eficaz. Los criterios considerados se encuentran plasmados en las tablas 1 y 2.

La evaluación directa se dirigió a la habilidad del estudiante para comunicarse por escrito y se revisó la producción integral de un texto. Se atendió las propiedades como la selección del contenido y la organización de ideas hasta la elección del vocabulario adecuado y el uso de convenciones gramaticales pertinentes al contexto. En esencia, las evaluaciones directas buscan ser lo más auténticas posible al evaluar la capacidad del estudiante para expresarse por escrito. En esta pesquisa, para esta evaluación se tomaron en cuenta los criterios mencionados en la tabla 3.

Las investigadoras de este trabajo diseñaron una lista de cotejo para recoger datos cuantitativos con respeto a tres momentos de la investigación: 1. durante el diagnóstico de conocimientos sobre cuentos, 2. en cada sesión de lectura de cuentos por parte de la docente y 3. en la producción escrita de los niños. Los instrumentos constituyen el anexo de este estudio.

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

Entrevistas al director y jefe de estudios de la escuela:

Podemos indicar gracias a la entrevista con el Director de la escuela que ésta funciona en el campamento militar desde septiembre del año escolar 21-22, cuenta para el año escolar 22-23 con preescolar, seis (6) niveles de primaria y dos (3) niveles de ESBA, con la intención de proseguir con los siguientes niveles de secundaria hasta alcanzar el bachillerato, para el momento de esta investigación no contaban con profesores especialistas de castellano, ya que esa asignatura la imparte una joven universitaria del cuerpo de voluntarios de la AAUCA.

El Jefe de estudios, en la entrevista, indicó que el rendimiento de los estudiantes en el área de

lengua ha sido muy deficiente, obedece esto a que por un lado, el 100% de los estudiantes no tiene como lengua materna el español. Además, sus padres, en la gran mayoría, no tienen un nivel de instrucción tal que les permita la supervisión de los contenidos vistos en el aula en las diferentes áreas del conocimiento, adicionando a esto un bajo nivel económico, que no les permite tener acceso a los libros textos. Este bajo nivel económico influye directamente en la atención que los padres les puedan prestar a los niños, lo que indica que la supervisión es poca para no decir ausente. En palabras del director “los padres ni vienen al colegio, muchos no saben en qué grado están, no revisan sus tareas y en muchas ocasiones ni conocen al profesor”

En cuanto a las estrategias usadas por los docentes, manifiesta que no son variadas. Esto aprecia en función de la falta de experiencia de los voluntarios en el ámbito educativo por lo que cuentan con muy poca, por no decir inexistentes habilidades pedagógicas, además que enseñan como fueron enseñados. Esta misma característica aplica para los pocos docentes formales nombrados por el ministerio del país. Las estrategias usadas para la evaluación de contenidos en el área de lengua se basan exclusivamente en la aplicación de pruebas escritas, sin didácticas que estimulen la creatividad, enfocadas a repetición de conceptos y la enseñanza de la gramática y aspectos formales de la lengua escrita.

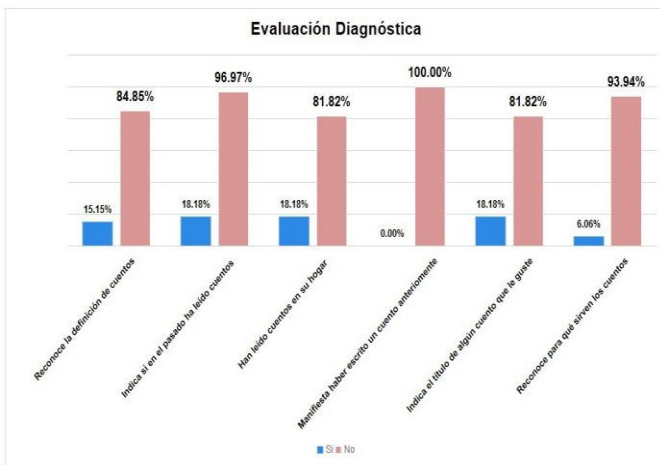
Evaluación diagnóstica

Para recabar información con respecto al manejo de lectoescritura de los estudiantes se realizó una evaluación diagnóstica que consistía en una prueba escrita de ítem mixto, algunas preguntas de tipo cerradas y otras abiertas. Con el propósito de determinar el alcance del dominio por parte de los estudiantes, se diseñó una lista de cotejo (tabla 1). Se puede apreciar en la figura 4, que en líneas generales los estudiantes no cuentan con ninguna experiencia en la escritura libre o creativa, existe un muy bajo nivel de experiencia en la lectura de cuentos, un 18,18% indica haberlo hecho en el pasado y recordar el título del mismo, de igual forma solo el 6,06% manifiesta reconocer alguna utilidad en la lectura de cuentos, mientras que un 84,85% no reconoce la definición de cuentos.

Tabla 1 (a)
Resultados de evaluación diagnóstica

Indicadores	Sí	No
Reconoce la definición de cuentos	15,15%	84,85%
Indica si en el pasado ha leído cuentos	18,18%	81,82%
Afirma que han leído cuentos en su hogar	18,18%	81,82%
Manifiesta haber escrito un cuento anteriormente	0,00%	100,00%
Evoca el título de algún cuento que le guste	18,18%	81,82%
Reconoce para qué sirven los cuentos	6,06%	93,94%

Figura 4
Datos de la evaluación diagnóstica



A pesar de manifestar no haber escrito un cuento anteriormente, sí han podido escuchar relatos en “La casa de la palabra” los que pertenecen a la etnia Fang, la cual es una especie de choza donde se reúnen los hombres del pueblo para discutir y tomar decisiones referentes al pueblo, sus problemas de relaciones entre padres e hijos, parejas, infidelidades, de alimentación, así como también hacer relatos de historias, cuentos y leyendas de la etnia. En el caso del resto de los estudiantes no es común esta práctica en sus familiares mayores, tal es el caso de los guineanos que no pertenecen a la etnia Fang así como aquellos expatriados que no comparten las mismas tradiciones y cultura.

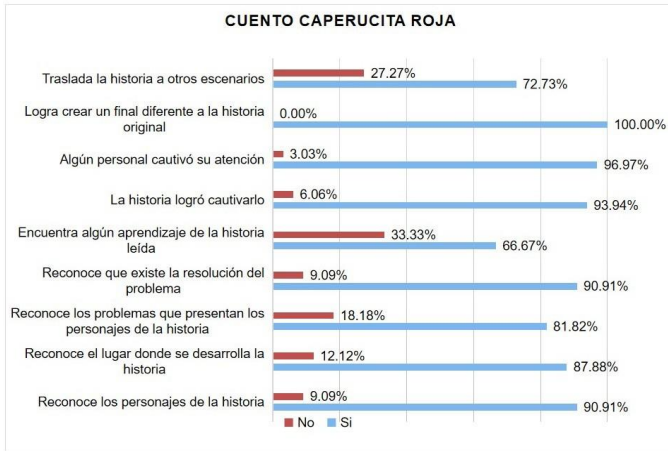
Los cuentos leídos por la docente

El análisis de esta etapa se declara como el promedio de los datos recogidos en las tablas 2 (a), 2(b) y 2(c) y en las figuras 5, 6 y 7, donde el 91,92% de los estudiantes logran reconocer a los personajes de la historia contada por el docente, así como crear un final diferente a la historia original. Esto es un indicativo de que es efectiva la técnica de Rodari respecto a la transformación de historias. Por otro lado, entre el 86,87% y el 88,89% reconocen los problemas que se presentan en la historia, pero también la solución planteada por lo que encuentran un aprendizaje del cuento leído. Solo el 78,79% de los estudiantes logra trasladar la historia a otros escenarios. Por último, el 97,98% dice estar cautivado con los cuentos y manifiestan el nombre del personaje que más les gustó.

Tabla 2 (a)
Resultados obtenidos del cuento “Caperucita Roja”

Indicadores	Sí	No
Reconoce los personajes de la historia	90,91%	9,09%
Reconoce el lugar donde se desarrolla la historia	87,88%	12,12%
Reconoce los problemas que presentan los personajes de la historia	81,82%	18,18%
Reconoce que existe la resolución del problema	90,91%	9,09%
Encuentra algún aprendizaje de la historia leída	66,67%	33,33%
La historia logró cautivarlo	93,94%	6,06%
Algún personal cautivó su atención	96,97%	3,03%
Logra crear un final diferente a la historia original	100,00%	0,00%
Traslada la historia a otros escenarios	72,73%	27,27%

Figura 5
Indicadores del cuento “Caperucita Roja”



Es importante resaltar en este aspecto que todos los niños lograban desarrollar un final diferente para la trama del cuento. Algunos consideraban que el papel del lobo podía ser otro, por ejemplo, argumentaban que lo hacía por su necesidad de comer. Otros sentían empatía con la obligatoriedad de obedecer y entrar en el bosque para llevarle comida a la abuelita, tal como hacía Caperucita. Acaso esto se deba a que ellos, en muchas ocasiones, hacen la misma labor entrando a la selva para acortar camino entre poblados o para buscar agua en el río.

Tabla 2 (b)
Resultados obtenidos en el cuento “El flautista de Hamelin”

Indicadores	Sí	No
Reconoce los personajes de la historia	96,97%	3,03%
Reconoce el lugar donde se desarrolla la historia	93,94%	6,06%
Reconoce los problemas que presentan los personajes de la historia	90,91%	9,09%
Reconoce que existe la resolución del problema	90,91%	9,09%
Encuentra algún aprendizaje de la historia leída	96,97%	3,03%
La historia logró cautivarlo	100,00%	0,00%
Algún personal cautivó su atención	96,97%	3,03%
Logra crear un final diferente a la historia original	87,88%	12,12%
Traslada la historia a otros escenarios	78,79%	21,21%

Figura 6
Indicadores del cuento “El flautista de Hamelin”

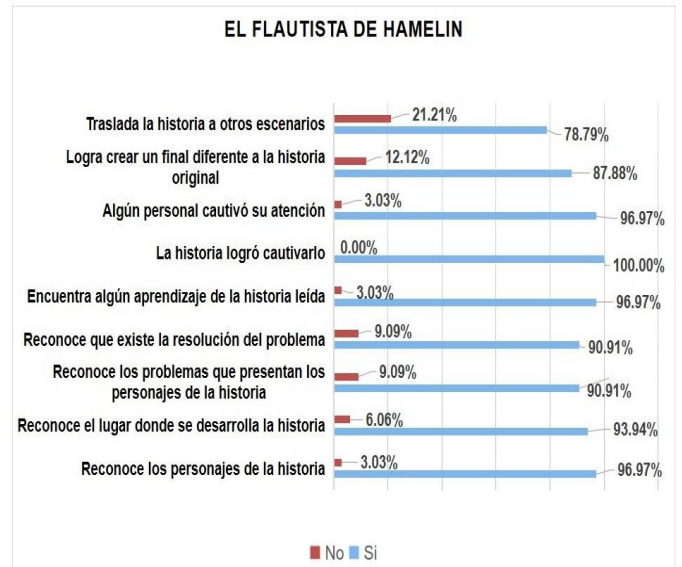


Tabla 2 (c)
Resultados obtenidos del cuento “Los viajes de Gulliver”

Indicadores	Sí	No
Reconoce los personajes de la historia	87,88%	12,12%
Reconoce el lugar donde se desarrolla la historia	90,91%	9,09%
Reconoce los problemas que presentan los personajes de la historia	87,88%	12,12%
Reconoce que existe la resolución del problema	84,85%	15,15%
Encuentra algún aprendizaje de la historia leída	100,00%	0,00%
La historia logró cautivarlo	100,00%	0,00%
Algún personal cautivó su atención	100,00%	0,00%
Logra crear un final diferente a la historia original	87,88%	12,12%
Traslada la historia a otros escenarios	84,85%	15,15%

A pesar de no contar con mucho del vocabulario expresado en el cuento, este les cautivó. Se imaginaban tocando una flauta e hipnotizando a los animales del bosque, muchos de los cuales son alimentos comunes en sus hogares. Este cuento les permitió soñar con hipnotizar a los animales en vez de cazarlo por las noches, lo cual les haría la vida mas sencilla. Por otro lado, lograron establecer una



relación del flautista con un personaje mítico llamado trovador quien tiene un instrumento musical que le acompaña en su desplazamiento por el territorio llevando historias y divulgando la tradición a través de cuentos.

Figura 7
Indicadores del cuento “Los viajes de Gulliver”

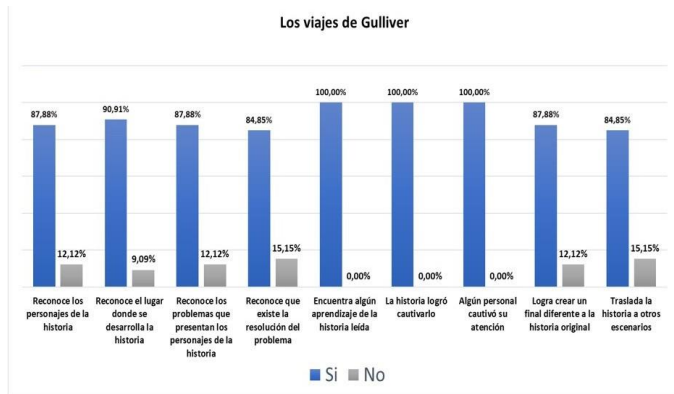


Tabla 3 (a)
Resultados obtenidos en cuentos creados por los niños

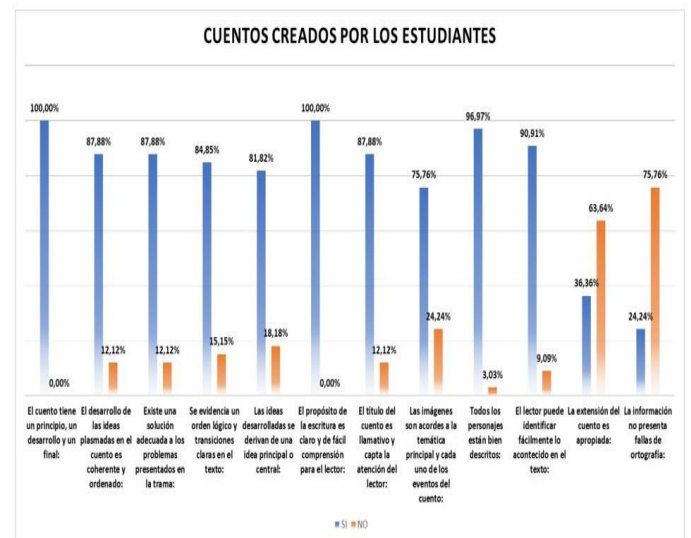
Indicadores	Sí	No
El cuento tiene un principio, un desarrollo y un final:	100,00%	0,00%
El desarrollo de las ideas plasmadas en el cuento es coherente y ordenado	87,88%	12,12%
Existe una solución adecuada a los problemas presentados en la trama	87,88%	12,12%
Se evidencia un orden lógico y transiciones claras en el texto	84,85%	15,15%
Las ideas desarrolladas se derivan de una idea principal o central	81,82%	18,18%
El propósito de la escritura es claro y de fácil comprensión para el lector	100,00%	0,00%
El título del cuento es llamativo y capta la atención del lector	87,88%	12,12%
Las imágenes son acordes a la temática principal y cada uno de los eventos del cuento	75,76%	24,24%
Todos los personajes están bien descritos	96,97%	3,03%
El lector puede identificar fácilmente lo acontecido en el texto	90,91%	9,09%
La extensión del cuento es apropiada	36,36%	63,64%
La información no presenta fallas de ortografía	24,24%	75,76%

Con este cuento se pudo apreciar el asombro de los estudiantes por la mera posibilidad de que un hombre tome rumbo en un bote y llegue a un pueblo donde existan solo hombrecitos muy pequeños, compararon a estos hombrecitos con los pigmeos, tribu que existe en el Guinea Ecuatorial.

Los cuentos producidos por los estudiantes

Siendo esta la primera experiencia de los niños en producir escriturariamente una historia creativa a través de las vivencias desarrolladas en clase, el avance alcanzado es muy significativo tanto para ellos como para la institución. En la Tabla 3(a) y gráfico 8, se puede apreciar que el 100% de los cuentos generados por los estudiantes poseen inicio, desarrollo y cierre, así como claridad de fácil comprensión para el lector acorde con las exigencias dadas por las investigadoras. Los niños logran hacer una descripción de los personajes, plantean problemas y dan soluciones a los mismos, el 84,85%, logran un orden lógico de las ideas presentadas, el 87,88% en promedio alcanzan captar la atención con el título escogido. Sin embargo, también se contempló un serio problema de ortografía ya que solo el 24,24% no presenta insuficiencias de este tipo. Por otro lado, vale señalar que no logran desarrollar cuentos extensos, solo el 36,36% de la muestra alcanza la extensión significativa.

Figura 8
Evaluación de la producción final de los niños



Los participantes lograron avanzar de manera general en todos los aspectos de la producción escrita. No obstante, se observó que los cuentos no fueron de gran extensión (una cuartilla) y presentaban errores ortográficos. Pese a ello, se considera que ninguna de las dos situaciones representa, en sí mismo un problema. Al contrario, ambas realidades son vistas como potenciales para el trabajo de la producción escrita. Una oportunidad para continuar contando cuentos y utilizando las técnicas de Rodari para la creación de nuevos argumentos y toma de consciencia respecto a los errores ortográficos.

CONCLUSIONES

Las conclusiones dan respuestas a las interrogantes planteadas al comienzo de este artículo, esto es: ¿Cómo puede la producción de cuentos, potenciar los saberes escolares? ¿Qué importancia tiene la escritura creativa en el desarrollo del bienestar humano y la construcción social para un mundo mejor? y al objetivo de la investigación, fomentar la escritura creativa en niños de 5to grado de la escuela “Centro Integrado de Djibloho” ubicada en Guinea Ecuatorial a través de la lectura de cuentos con aplicación de técnicas de Gianni Rodari.

Respecto a la primera interrogante, ¿cómo puede la producción de cuentos, potenciar los saberes escolares?, se concluye que cuando se habla de producción se piensa siempre en la obtención de los mejores resultados. En el caso de la producción escrita de cuentos su importancia se traduce de manera significativa en tanto colabora con múltiples aspectos en el desarrollo personal e intelectual del individuo. Por un lado, beneficia el desarrollo cognitivo, potencia las habilidades lingüísticas, estimula la creatividad y con ello la generación de alternativas de soluciones. Al mismo tiempo la lectura de cuentos y la escritura, colabora con el desarrollo de la toma de conciencia acerca de lo que se debe y no se debe hacer.

La segunda interrogante, ¿Qué importancia tiene la escritura creativa en el desarrollo del bienestar humano y la construcción social para un mundo mejor? puede ser respondida a través de varios elementos. Por un lado, la aplicación de las técnicas

de Rodari las cuales permitieron fomentar la creación de realidades fuera de lo común convirtiéndose en una forma divertida de aprender. Al compartir las historias, se provocó el pensamiento libre y quedó en evidencia que todos pueden producir ideas distintas a partir de una misma instrucción. El humor se hizo presente y con él las posibilidades para dejar fluir la expresión de emociones y experiencias, al tiempo de generar empatía y conexión entre los compañeros como lo había sugerido Neira Piñeiro (2023). Por otro lado, se generó el manifiesto de la imaginación, el desarrollo de la autoestima, el placer por la lectura y la libertad que se consigue a través de ella, convirtiendo a los niños en adultos potencialmente activos en la sociedad (Cfr. Albarracín et al., 2023). Esto permite, además, la elaboración de una identidad al generar nuevos personajes e historias, nuevos valores, nuevas realidades. Con respeto al desarrollo del sentido crítico, también se consiguieron resultados positivos importantes tal como ocurrió en Ulu-Aslan y Baş (2023) en Muş (Turquía), aunque con recursos digitales. Significa que empalabrar el mundo infantil, ya por vía impresa, ya por vía digital, conducirá a beneficios de diversa índole.

En definitiva y regresando a la actividad reportada en este estudio, Con las moralejas se pueden obtener las lecturas y las que los mismos escritores pueden inferir y crear con base en sus propias experiencias. Como lo cree Neira Piñeiro (2023) la escritura creativa, representa en este estudio una alternativa y oportunidad para los estudiantes, el docente y la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aceituno Ramos, A. H. (2020). Incidencia de la mayéutica en la pedagogía constructivista. *Revista Ciencia Multidisciplinaria CUNORI*, 4(2), 157–162. <https://doi.org/10.36314/cunori.v4i2.140>
- Albarracín Vivo, D.; Jérez Martínez, I.; Encabo Fernández, E. y López Valero, A. (2023). Estudio sobre la composición escrita y el pensamiento crítico en Educación Primaria. La literatura infantil como patrimonio en el contexto digital, *Contextos Educativos Revista de Educación*, 32, 27-44. <https://doi.org/10.18172/con.5661>



- Álvarez Rodríguez, M. I. (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13(44), 83-87. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571010.pdf>
- Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity: A componential conceptualization*. Springer Verlag.
- Arias, F. (2016). *Proyecto de investigación*. Episteme.
- Bolekia Boleká, J. (2020). Resistencia lingüística en el caso de la lengua bubí. *QvR, Guinea Ecuatorial: la pluralidad de sus culturas, lenguas y literaturas*, 59-60, 56-78. <https://quovadisromania.univie.ac.at/wp-content/uploads/2022/12/QVR-59-60-Bolekia-Boleka.pdf>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology, Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Graô
- Castillo Rodríguez, S. (2022). Estudios lingüísticos en Guinea Ecuatorial: de la dominancia del español a los repertorios multilingües. *QvR, Guinea Ecuatorial: la pluralidad de sus culturas, lenguas y literaturas*, 59-60, 79-105. <https://quovadisromania.univie.ac.at/wp-content/uploads/2022/12/QVR-59-60-Castillo-Rodriguez.pdf>
- Chabal, P. (2007). Las políticas de violencia y conflicto en el África contemporánea. *Revista Académica de Relaciones Internacionales*, 6. <https://revistas.uam.es/relacionesinternacionales/article/view/4947/5412>
- Coombe, Ch.; Folse, K. y Hubley, N. (2007). *A Practical Guide to Assessing English Language Learners*. The University of Michigan ELT Press. <http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/1/2d020b9def76b44b2b579a31c873445125ef5e03.pdf>
- Csikszentmihalyi, M. (1998) *Creatividad el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*, Paidós.
- Delors, J. (2002). Los cuatro pilares de la educación. *Educación superior*, II(2), 59-74. <https://revistavipi.uapa.edu.do/index.php/edusup/article/view/16/pdf> (Trabajo original publicado en 1996).
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. *Revista de Investigación Educativa* 3,1-52. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>
- Ferreiro, E. (2002). La alfabetización de los niños en la última década del siglo. *Docencia [Reflexiones pedagógicas]*, 17, 28-39. <https://tallerdealfabetizacion.files.wordpress.com/2019/04/ferreiro-la-alfabetizacic3b3n-de-los-nic3b1os-en-la-c3baltima-dc3a9cada-del-siglo.pdf>
- Gluckman, M. (2009). *Costumbre y conflicto en África*. Universidad de Ciencias y Humanidades. (Trabajo original publicado en 1955). <https://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12872/33/gluckman-max-costumbre-y-conflicto-en-africa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, C. (2016). *Material para el desarrollo de la Escritura Creativa*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). <https://oei.int/downloads/blobs/eyJfcmlFpbHMlOmsibWVzc2FnZSI6IkJBaHBBcHhHliwiZXhwIjpuZDVsLWwsc3R5dWkiOiJibG9iX2lkIn19--037ecdad0c74612bc8dd977a23f6ca4ad0e98ec8/GUIA%20DOCENTE%20-%20ESCRITURA%20CREATIVA.pdf>
- Held, J. (1981). *Los niños y la literatura fantástica. Función y poder de lo imaginario*. Paidós
- Luria, A. R. (1987). *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. AKAL.
- Martínez, C. (2012). *El muestreo en investigación cualitativa*. Principios básicos y algunas controversias. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Mateos Martín, O. (2005). Guerra, expolio e intervención internacional en el África negra. *África el continente maltratado*, 137. <https://fcp.uncuyo.edu.ar/upload/afrika-martin.pdf>
- Meneses Copete, Y. A. (2014). Oralidad, escritura y producción de conocimiento: comunidades de “pensamiento oral”, el lugar de los etnoeducadores y la etnoeducación. *Revista Praxis*, 10, 119-133. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/25054/1/MenesesYeison_2014_OralidadEscrituraProduccion.pdf



- Mitjans, A. (1993). La escuela y la educación de La creatividad. *En Memorias del V Simposio de Investigación Educativa*. Facultad de Educación Universidad Nacional Autónoma de México.
- Munguía Aguilar, A. (2010). De la oralidad a la escritura: Un acercamiento al conflicto lingüístico en los pueblos francófonos del África negra. *Lingüística aplicada*, 7, 1-10. https://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art02.pdf
- Neira Piñero, M. del R. (2023). Leer, escribir, jugar. Libros infantiles para la escritura creativa. *Tejuelo*, 37, 39-68. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/239563/Art.%202.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ong, W. J. (2006). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica (obra originalmente publicada en 1987). [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=E5U-DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=Ong,+W.+J.,+%26+Hartley,+J.+\(2016\).+Oralidad+y+escritura:+tecnolog%C3%ADas+de+la+palabra.+Fondo+de+cultura+econ%C3%B3mica.&ots=_zSrzC28Oi&sig=PauXeYCdupu-c6jbqujqEZYNSHc#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=E5U-DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=Ong,+W.+J.,+%26+Hartley,+J.+(2016).+Oralidad+y+escritura:+tecnolog%C3%ADas+de+la+palabra.+Fondo+de+cultura+econ%C3%B3mica.&ots=_zSrzC28Oi&sig=PauXeYCdupu-c6jbqujqEZYNSHc#v=onepage&q&f=false)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (26 de octubre de 2023a). “Escuelas felices” para un mejor aprendizaje. <https://www.unesco.org/es/education-policies/happy-schools#:~:text=L a%20UNESCO%20entien de%20p or%20es cue la,las%20familias%20y%20las%20comunidades>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (21 de septiembre de 2023b). 250 millones de niños sin escolarizar: Lo que debemos saber acerca de los datos recientes de la UNESCO sobre la educación. <https://www.unesco.org/es/articles/250-millones-de-ninos-sin-escolarizar-lo-que-debemos-saber-acerca-de-los-datos-recientes-de-la>
- Organización de las Naciones Unidas de para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Declaración de Incheon: Educación 2030: Hacia una Educación Inclusiva y Equitativa de Calidad y un Aprendizaje a lo Largo de la Vida para Todos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. <https://www.unioviado.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf>
- Ríos Cabrera, P. (2006). *Psicología: La aventura de conocernos*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Vicerrectorado de investigación y postgrado Venezuela
- Robledo Martín, J. (2009). Observación participante: Los escenarios. NURE investigación: *Revista Científica de enfermería*, 41, 1-3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7724024>
- Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Editorial Argos Vergara, S. A.
- Rodríguez Gómez, J. (2015). Cambios educativos asociados a las prácticas de enseñanza del docente. *Magister*, 27(2), 91-96. DOI: 10.1016/j.magis.2015.12.004
- Sraïki, C. y Jolibert, J. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Ediciones Manantial.
- Schmelkes, S. (22 de enero de 2020). Reconocer y superar la desigualdad en la educación. *Naciones Unidas. Crónicas ONU*. <https://www.un.org/es/cr%C3%B3nica-onu/reconocer-y-superar-la-desigualdad-en-la-educaci%C3%B3n>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Grupo Planeta.
- Téllez, A. (2013). *Estadística*. Universidad Centroamericana.
- Tovar, R. M.; Ortega, N. P.; Camero, Y.; Alezones, J.; Frantzis, L. y García, Y. (2005). El arte de crear escribiendo: la producción textual en niños de la primera etapa de educación básica. *Educere*, 9(31), 589-598. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400023&lng=es&tlng=es.
- Ulu-Aslan, E. y Baş, B. (2023). Popular culture texts in education: The effect of tales transformed into children’s media on critical thinking and media literacy skills. *Thinking Skills and Creativity*,



47 (3), 101202. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101202>

Vicente Jara, F. (1991). Escuela graduada frente a escuela unitaria. Murcia y la escuela graduada en el contexto de las reformas educativas de principios del siglo XXI. *Anales de Pedagogía*, 9, 55-80. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/50307/1/Escuela%20graduada%20frente%20a%20escuela%20unitaria.pdf>

Vygotsky, L. S. (1934). *Pensamiento y Lenguaje. Obras Escogidas. Tomo II*. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/289941/mod_folder/content/0/Tomo%202%20.pdf?forcedownload=1

Zamora Segorbe, A. (2009). Breve aproximación a la sociolingüística del Fá d'Ambô en Guinea Ecuatorial. *Oráfrica, revista de oralidad africana*, 5, 71-112. https://www.academia.edu/10743937/El_espa%C3%B1ol_en_Guinea_Ecuatorial_aspectos_socioling%C3%BC%C3%ADsticos

ANEXOS (Instrumentos)

1. Entrevistas semiestructuradas

Preguntas iniciales:

Al director de la escuela

a) ¿Desde cuándo funciona la escuela “¿Centro Integrado de Djibloho”, en el campamento Militar?

b) ¿Con cuáles niveles educativos trabaja la escuela “Centro Integrado de Djibloho”?

c) ¿Cuenta la Escuela “Centro integrado de Djibloho” con profesores de castellano o español?

Al jefe de estudios de la escuela:

a) ¿Cómo ha sido el rendimiento de los niños de 5to grado en sus niveles anteriores en el área de lectoescritura?

b) ¿Qué tipo de estrategias usan los docentes para general producción escrita por parte de los niños?

c) ¿Cuáles estrategias de evaluación realizan los docentes de español?

2. Pruebas escritas para la recolección de datos y lista de cotejos para el análisis de los mismo

2.1 Evaluación diagnóstica

Instrucciones: A continuación, se realizan una serie de preguntas, en algunos casos deberás marcar entre las opciones Si o No y en otras deberás responder de forma amplia, libre y bajo tu propio criterio, cuentas con un tiempo de 30 minutos para hacerlo, esta evaluación no determinara una calificación aprobatoria o suspensiva, ya que el resultado recae en un diagnóstico del grupo.

a) ¿Sabes qué son cuentos? Si__ No__

b) ¿Alguna vez has leído un cuento? Si__ No__

c) ¿En tu casa te leen cuentos? Si__ No__

d) ¿Has creado algún cuento? Si__ No__

e) ¿Cuál es tu cuento favorito? _____

¿Por qué? _____

f) ¿Para qué sirven los cuentos? _____



Tabla 1

Lista de cotejo. Evaluación Diagnostica

Lista de cotejo para evaluación diagnostica		
Indicadores	Si	No
Reconoce la definición de cuentos		
Indica si en el pasado ha leído cuentos		
Han leído cuentos en su hogar		
Manifiesta haber escrito un cuento anteriormente		
Indica el título de algún cuento que le guste		
Reconoce para qué sirven los cuentos		

2.2 Evaluación post-lectura de cuentos

Instrucciones: Desarrolla lo más que puedas las siguientes preguntas, de acuerdo al cuento reatado por la profesora.

- ¿Quiénes son los personajes de la historia?
- ¿Dónde ocurre la historia?
- ¿A qué problema se enfrentan los personajes de la historia?
- ¿Cómo se resuelve el problema?
- ¿Qué aprendieron de la historia?
- ¿Logro la historia cautivarte? ¿Por qué?
- ¿Qué personaje te gustó más y por qué?
- ¿Cómo cambiarías el final de la historia?
- ¿Qué pasaría si la historia se desarrollara en un lugar diferente?

Tabla 2

Lista de cotejo. Evaluación de cuentos leídos en clase

Lista de cotejo. Evaluación de cuentos leídos en clase		
Indicadores	Si	No
Reconoce la definición de cuentos		
Reconoce los personajes de la historia		
Reconoce el lugar donde se desarrolla la historia		
Reconoce los problemas que presentan los personajes de la historia		
Reconoce que existe la resolución del problema		
Encuentra algún aprendizaje de la historia leída		
La historia logró cautivarlo		
Algún personal cautivó su atención		
Logra crear un final diferente a la historia original		
Traslada la historia a otros escenarios		

3. Evaluación de producción creativa de los niños

Tabla 3

Evaluación de cuentos creados por los estudiantes

Lista de cotejo. Evaluación de cuentos leídos en clase		
Indicadores	Si	No
Reconoce la definición de cuentos		
El cuento tiene un principio, un desarrollo y un final:		
El desarrollo de las ideas plasmadas en el cuento es coherente y ordenado:		
Existe una solución adecuada a los problemas presentados en la trama:		
Se evidencia un orden lógico y transiciones claras en el texto:		
Las ideas desarrolladas se derivan de una idea principal o central:		
El propósito de la escritura es claro y de fácil comprensión para el lector:		
El título del cuento es llamativo y capta la atención del lector:		
Las imágenes son acordes a la temática principal y cada uno de los eventos del cuento:		



Tabla 3*Evaluación de cuentos creados por los estudiantes*

Lista de cotejo. Evaluación de cuentos leídos en clase		
Indicadores	Si	No
Reconoce la definición de cuentos		
Todos los personajes están bien descritos:		
El lector puede identificar fácilmente lo acontecido en el texto:		
La extensión del cuento es apropiada:		
La información no presenta fallas de ortografía:		

Lo feo, cualidad de lo político. Una lectura estética de la “neolengua roja”

Uglyness, quality of the political. An aesthetic reading of the “red neo-language”

Thays Adrián Segovia
Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela
<https://orcid.org/0000-0001-7410-2219>
thaysadrian@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.54753/eac.v13i1.2175>

RECIBIDO: 28/02/2024

ACEPTADO: 15/04/2024

RESUMEN

“Estamos acostumbrados a detenernos en el qué, pero no en el cómo; en lo que se dice, pero no en el modo; en el sentido, pero no en la forma”.

Rafael Cadenas

“Busco el envés de las palabras”.

Armando Rojas Guardia

Lo feo como categoría estética no concierne únicamente al arte; la atribución de belleza o fealdad también responde a criterios políticos y sociales (Eco, 2007). Partiendo de dicha premisa, estas líneas se proponen demostrar, a través de una selección de términos provenientes de alocuciones, declaraciones y publicaciones en las redes sociales, que lo feo y sus variantes son categorías válidas para el análisis de la “neolengua roja” o lengua del chavomadurismo. Teóricamente, además de los aportes de Eco y otros autores que el semiólogo incluye en su Historia de la fealdad, el trabajo acude a los planteamientos de Antonio Cánova (2015) y Oscar Lucien (2022), estudiosos de la lengua del socialismo del siglo XXI en Venezuela; asimismo se han revisado la propuesta de Laura Fandiño (2009 y 2010) sobre el horror y la tesis de Marcia Tiburi (2020) acerca del ridículo político. Respecto a la metodología, se recurrirá a los estudios críticos del discurso, en concreto, a los tres niveles de análisis que propone el enfoque hermenéutico contextual (EHC), perspectiva que ofrece una interpretación situada del discurso como práctica social (Adrián, 2022).

Palabras clave: Lo feo en la política, neolengua del socialismo del siglo XXI, Venezuela, estudios críticos del discurso, enfoque hermenéutico contextual.

ABSTRACT

“We are accustomed to dwell on the what, but not on the how; on what is said, but not on the way; on the meaning, but not on the form.

Rafael Cadenas

“I look for the underside of words.”

Armando Rojas Guardia

Uglyness as an aesthetic category does not only concern art; the attribution of beauty or ugliness also responds to political and social criteria (Eco, 2007). Based on this premise, these lines propose to demonstrate, through a selection of terms from speeches, statements and publications in social networks, that ugliness and its variants are valid categories for the analysis of the “red neo-language” or language of chavomadurism. Theoretically, in addition to the contributions of Eco and other authors that the semiotician includes in his History of ugliness, the work turns to the approaches of Antonio Cánova (2015) and Oscar Lucien (2022), scholars of the language of 21st century socialism in Venezuela; likewise, the proposal of Laura Fandiño (2009, 2010) on horror and the thesis of Marcia Tiburi (2020) on political ridicule have been reviewed. Regarding the methodology, we will resort to critical discourse studies, specifically, to the three levels of analysis proposed by the contextual hermeneutic approach (EHC), a perspective that offers a situated interpretation of discourse as a social practice (Adrián, 2022).

Keywords: Uglyness in politics, neo-language of 21st century socialism, Venezuela, critical discourse studies, contextual hermeneutic approach.

INTRODUCCIÓN

Los vínculos entre política y estética parecen distantes. En el caso de la estética, una consulta al *Diccionario de la lengua española* (DLE, 2023) brinda las siguientes acepciones: “disciplina que estudia la belleza y los fundamentos filosóficos del arte”, “conjunto de elementos estilísticos y temáticos que caracterizan a un autor o movimiento artístico”, “armonía y apariencia agradable a los sentidos desde el punto de vista de la belleza”. Mijares (2006), además de la tradicional definición de estética como materia filosófica que versa sobre la belleza y su valoración, demarca tres rutas que ofrece esta disciplina: la estética como filosofía del gusto; como estudio de la belleza formal y el sentimiento que ella despierta en el humano; y como todo aquello que pueden percibir los sentidos. Pero es la relación entre estética y ética desarrollada por Mijares la que orienta este trabajo: “la Estética es contraria a todo aquello que afecte negativamente a los valores fundamentales del hombre y de la humanidad”, lo cual se traduce en que el ser humano, por efecto de su dignidad, es “*per se* portador de estima, custodia y apoyo heterónomo para su realización acorde con su condición humana” (García Toma, 2018, p. 15), independientemente de las condiciones políticas. Antes bien, “el respeto de la dignidad humana legitima el ejercicio del poder político” (García Toma, 2018, p. 15).

Otra precisión necesaria tiene que ver con el uso del sustantivo “neolengua” en el contexto político venezolano. En 1984, archifamosa novela de Orwell, con esta voz se identifica al “único idioma en el mundo cuyo vocabulario disminuye cada día”. En la novela, el personaje Syme, el lingüista, está encargado de podar el idioma “para dejarlo en los huesos”. No ha sido este el rasgo dominante para designar como “neolengua” la usada por el oficialismo en Venezuela sino otros, a saber: implantar un nuevo código para ejercer el control y la dominación a través del discurso (Cánova et al., 2015); modelar nuevas representaciones e imaginarios (Torres, 2018); imponer comportamientos, crear una oralidad distinta (Lucien, 2022) e instaurar un orden moral (Hernández, 2022).

Establecidas dos de las bases conceptuales del estudio, en las siguientes secciones se complementan con la delimitación del significado de “lo feo”, la lectura

estético-ideológica del contexto venezolano actual y la revisión de tipologías asociadas con la fealdad a partir de las cuales se construyó la categorización del corpus. Todo ello en aras de concretar el objetivo de la investigación: demostrar que lo feo es una categoría válida para el análisis de la “neolengua roja”.

Crterios para deflnir lo feo

Umberto Eco (2007), en la introducción a *Historia de la fealdad*, explica que durante siglos los filósofos y artistas han discurrido sobre lo bello y que con estos testimonios ha sido posible “reconstruir una historia de las ideas estéticas a través de los tiempos”; sin embargo, afirma el semiólogo, no ha ocurrido lo mismo con lo feo, “definido por oposición a lo bello y a lo que casi nunca se han dedicado estudios extensos”. Esta situación lo llevó a construir la historia de la fealdad a partir de “representaciones visuales o verbales de cosas o personas consideradas en cierto modo ‘feas’” (p. 8). No obstante —explica el semiólogo— hay características comunes cuando se estudian la belleza y la fealdad, entre ellas, que el gusto de las personas varía porque se corresponde con su época y que se han privilegiado los valores de la civilización occidental porque se carece de textos teóricos de otras civilizaciones, lo que impide saber si el arte que de ellas conocemos estaba destinado “a provocar placer estético, terror sagrado o hilaridad” (Eco, 2007, p. 12).

Un hecho resaltado por Eco (2007) es que la atribución de belleza o fealdad ha echado mano de criterios políticos y sociales. Para fundamentar esta idea cita los *Manuscritos económicos y filosóficos* de Marx en uno de cuyos pasajes se lee: “Soy feo, pero puedo comprarme la mujer más bella. Por tanto, no soy feo, porque el efecto de la fealdad, su fuerza ahuyentadora, queda anulado por el dinero [...], soy tullido, pero el dinero me procura veinticuatro piernas: luego, no soy tullido”. Aplicada esta reflexión al poder, se entienden los retratos de monarcas en los que pintores cortesanos refinaban su fisonomía (Eco, 2007, p.12).

Otro modo de lo feo conduce a la noción de “gusto”. El verbo “sapere”, de raíz latina, significaba “ejercer el sentido del gusto y tener juicio”. Pérez Alonso-Geta (2008) señala que aún conserva las dos acepciones:



sabor y saber; percibir y distinguir el sabor de las cosas y “sentir o apreciar lo bello o lo feo”. El gusto estético, en tanto capacidad o facultad de percibir y apreciar la belleza, tendría como opuesto al mal gusto o ausencia de gusto, esto es, a lo feo.

El examen de lo feo comprende un amplio catálogo: “el enemigo, lo sucio, lo abyecto, el olor, el ruido, el fluido, el excremento, lo malo, lo enfermo” (Anta Félez, 2012, p. 267) y abarca formas, modos o maneras: la imperfección, lo extravagante, irregular, tosco, grosero, exagerado, desproporcionado, deforme y defectuoso. Las emociones, sentimientos, sensaciones y reacciones asociadas con lo feo pueden provocar miedo, asco, espanto, grima, repugnancia, terror, maldad, perversidad, horror (Eco, 2007). Derivado de este último, Cavarero (2009) y Fandiño (2010) proponen “horrorismo”. La primera lo emplea para designar el efecto que producen en las víctimas las distintas manifestaciones de la violencia, puesto que le parecen insuficientes y limitadas las palabras terror, miedo u horror. Fandiño, por su parte, a partir de la lectura de dos novelas de Roberto Bolaño, trata el tema de los límites del lenguaje para describir el horror de la historia en el contexto postdictaduras latinoamericanas. Así pues, concluimos que el concepto de lo feo no debe entenderse únicamente como la negación de lo bello o su “contrapunto simétrico” (Eco, 2007, p. 16) porque reúne criterios de orden subjetivo adscritos a contextos históricos, políticos, sociales y culturales.

Lectura ideológica de lo feo

La publicación del primer manual sobre la estética de lo feo se sitúa en 1853, su autor es el alemán Karl Rosenkranz. En este, se ofrece una aproximación al tema desde la perspectiva filosófica y moral: Rosenkranz (1853/2015) traza una estética y una ética de la conducta vincula lo bello con lo bueno, y lo feo (natural o espiritual) con lo negativo, lo imperfecto, con el mal moral. Incluso, utiliza dichas categorías para calificar el estado de las sociedades.

En esa línea de trascender el ámbito del arte para ampliar las connotaciones de lo feo y conectarlas con sus efectos, se sitúan las apreciaciones de Martínez-Villalba (2019, p. 78) cuando declara: “Lo feo no causa esperanza,

sino que hunde al hombre, lo oprime. No lo deja salir de sí”; causa “sufrimiento y odio”, “nunca causa unidad, sino división”.

La relación entre ideología y estética comprende las formas discursivas que suscitan reacciones emocionales y actitudes identitarias, campo en el que se ubica el análisis de la estética como estrategia del poder político y doctrinario (De los Reyes, 2008). Por eso, Portillo (2007) asegura que “la ideología tiene influencia directa en la construcción y la apreciación estética”; punto de vista análogo al de Tiburi (2020), quien opina que la estética y la política no pueden separarse y que la mutación política es una mutación estética que perturba y establece otra cualidad de lo político: lo ridículo.

Para esclarecer en qué consiste el “ridículo político”, Tiburi expone que cuando lo cómico desplazó a lo trágico el resultado fue la “degradación de la política” en sus varias dimensiones: escenario, ambiente, atmósfera pública y personajes que son caricaturas y no se avergüenzan de serlo. Se trata de la política como “teatro de lo grotesco” que cobra fuerza en una sociedad del espectáculo e involucra prácticas que cambian las percepciones y personajes que son imitaciones de héroes del pasado: una operación estética de mimesis como falsificación. Tiburi asegura que desde el poder se promueve el ridículo porque “le da una imagen popular” al líder (p. 228) y “lo conecta con sus seguidores mediante la naturalización de su retórica visual y verbal” (p. 235).

Valoración estética de la neolengua roja

Periodistas, políticos e investigadores han descrito rasgos de la lengua del socialismo del siglo XXI. De los Reyes (2008) precisa que en 1998, a partir de la campaña electoral de Hugo Chávez Frías, se fue diseñando en Venezuela un constructo emocional, verbal e iconográfico para el ejercicio del poder; un sistema de símbolos que propone una lectura única de la realidad; una hegemonía discursiva; “una antiestética”: la estética chavista. Esta última idea ofrece la oportunidad de citar al antropólogo José Anta Félez (2012) cuando afirma que en la genealogía de lo hegemónico “lo feo no solo es un momento estético [...], sino ante todo un movimiento político”.



Teodoro Petkoff (2008), conocido político, critica la desmesura y la mentira en los insultos de Hugo Chávez Frías y asegura que se trata de acciones deliberadas que buscan descalificar y provocar. Manuel Caballero (2008a y b), historiador, en no pocos de sus artículos dominicales calificó la lengua del chavismo como escatológica, cuartelaria, hamponil, lengua de germanía y lenguaje de portero de burdel.

Francisco Suniaga (2018), novelista venezolano, conceptúa la estética como “un orden que gobierna la conducta de la gente” y dice que en Venezuela ese orden ha sido destrozado por el ataque sistemático en contra de la belleza. Asegura Suniaga que todo lo que ocurre en el país es muy feo, pero explica que “todos los regímenes militaristas y autoritarios generan una estética de lo horrible”.

Como “vulgar y violenta” describe la investigadora y docente Lorena Rojas Parma (2023) a la lengua que se instauró en el poder desde hace 23 años: la neolengua chavista. Piensa Rojas Parma que de manera gradual se naturalizaron las ridiculeces, vulgaridades, expresiones horrorosas e imprecisas, los atropellos a la decencia, los insultos, la ordinariez y la falta de cultura.

Una opinión que merece ser citada antes de presentar posturas a favor de la estética oficialista es la de Rigoberto Lanz (2012), sociólogo y profesor universitario que, aunque identificado con el chavismo, reprocha “el mal gusto y la chabacanería”. Critica que “la estética de la fealdad” se convierta en discurso oficial y que todo refinamiento se mire como sospechoso. Advierte contra “la idiotez de creer que las cosas buenas, bellas, inteligentes, exquisitas, estupendas son ‘pequeñoburguesas’”.

Frente a quienes evalúan en forma negativa la estética chavista, hay una valoración positiva que coincide en un propósito: demarcar límites y diferenciarse de todo lo que precedió al triunfo de Chávez Frías. Barrios Romero (s.f.), por ejemplo, subraya que la estética revolucionaria chavista no es lo que críticos de la derecha “han tratado de ‘impostar’ [...] como la ‘fealdad chavista con figuras amorfas’” (párr. 6). Al contrario, se trata de “un estilo que los identifica y le da fortaleza” a su ideario: una estética chavista y bolivariana.

Argumentos similares exponen Cruz et al. (2016) en una investigación sobre los vínculos entre la política y el ámbito estético cuya tesis es que Chávez Frías “tuvo plena conciencia de la importancia y la urgencia de instaurar un arte nuevo y una estética nueva que ayudasen a desmontar los códigos y las claves de un coloniaje cultural impuesto por décadas a nuestra región”. Por eso —enfatan—, “utilizó, de un modo sistemático, coherente e intencionado, numerosos recursos provenientes del campo de la estética en función de la consolidación de su proyecto sociopolítico emancipador”. Aclaran los autores que la expresión “carácter intencionado” significa que Chávez Frías tenía “conciencia de la importancia que reviste la utilización efectiva de códigos y signos en el proceso de identificación del pueblo con su líder. Códigos y signos que constituyen puntos nodales en el progresivo proceso de liberación espiritual del pueblo venezolano”. Esa estética chavista comprende música, literatura, colores, indumentaria, el rescate de la verdadera iconografía de Bolívar, cultura popular, escenarios no formales y formatos no convencionales para sus alocuciones; recursos todos que Cruz et al. (2016) califican como “una estética de la liberación o de la resistencia”.

Federico Ruiz Tirado (2016) en su análisis sobre los modelos estéticos y Hugo Chávez menciona a Pierre Bourdieu para quien el modo de usar los bienes se conecta con la estética: hay una estética burguesa; una de los sectores medios, resultado del cruce entre la industria cultural y la asimilación de ciertas prácticas; y una popular, que se representa como pragmática. A esta última estaría adscrita la estética chavista.

En síntesis, las opiniones aquí desplegadas, ideológicamente en las antípodas, sugieren una estética y una ética del chavismo congruentes con una concepción del ejercicio del poder que de manera intencional busca imponer nuevos signos ideológicos para diferenciarse de todo cuanto le antecedió. Desde su llegada al poder, hicieron todo lo posible por marcar distancia, por mostrarse como “opositores a una referencialidad preexistente” (Raiter y Zullo, 2008, p. 2) e instaurar una nueva. El discurso fue la punta de lanza.



Categorías de lo feo: mofa, insulto y afrenta

Hans Stange (2020) piensa que el sentido del arte y de la política no se reduce a lo conceptual, que este se encuentra cuando la interpretación de las formas estéticas interactúa con la interpretación de los discursos. Contestas con la idea de combinar la interpretación de los rasgos formales y conceptuales, la clasificación del corpus se concretó luego de examinar las tipologías de lo feo propuestas por Anta Félez (2012); Cavarero (2009); Eco (2007); Fandiño (2020), Tiburi (2020) y Rosenkranz (1853/2015)¹. Como resultado de ese proceso se ha optado por tres categorías de análisis: (a) Mofa: palabras que ridiculizan, caricaturizan o se burlan de lo nombrado; (b) Insulto: agresión directa e intencional con expresiones ofensivas o hirientes; y (c) Afrenta: vergüenza o deshonor que resulta de algún dicho o hecho (RAE, 2023b); busca vejar, crear una “identidad social despreciable” (D’Aubeterre, 2009, p. 392, com o se citó en Adrián y Jáimez, 2018) o erosionar “instituciones y personas, que representan al enemigo político” (Torres, 2017).

Es menester insistir en que esta propuesta de lectura ideológica nace de la idea de Rosenkranz acerca de lo feo como estética y como ética que, en conjunto, remiten al mal moral en las sociedades. Se asume la noción de mal moral como un conjunto de acciones dirigidas a lesionar la dignidad humana. En política, el mal moral involucra, como estrategia, la humillación física y moral, el trato degradante y la deshumanización de las personas (Molina, 2018). Discursivamente, se manifiesta mediante actos de habla que convierten la comunicación política en un discurso éticamente cuestionable que naturaliza la violencia verbal con un catálogo de expresiones desproporcionadas, groseras, malsonantes con impacto en la esfera afectiva.

Calificar la lengua del chavomadurismo del modo como se ha hecho choca con opiniones como las de Raiter y Zullo (2008, p. 17) quienes aseveran que los criterios de corrección o vulgaridad “responden ...

a una valoración que las clases dominantes realizan sobre las formas que se utilizan” y que “no existen criterios estrictamente lingüísticos para preferir una forma a otra”. Apreciación análoga tiene Bourdieu (1999, citado por Álvarez Muro, 2007), quien asocia las formas, lo apropiado o no, en fin, el “buen uso” con estrategias lingüísticas de la pequeña burguesía. Y esa ha sido la intención del “feísmo”: crear una estética y una ética conducentes a “desmantelar y destruir el statu quo e imponer otro” para desmarcarse del discurso que les antecedió (Bolívar, 2011); oponerse a lo burgués u alejarse de lo elitesco (Lanz, 2012). Autores como Requillo (2021) conectan ese modo de gestionar el discurso con una concepción autoritaria del ejercicio del poder y la intención de mantenerlo.

Aspectos metodológicos

Corpus y muestra

Como punto de partida, esta investigación reunió cuarenta y cinco textos obtenidos manualmente después de leer alocuciones, discursos, declaraciones y publicaciones en redes sociales de Hugo Chávez Frías (expresidente 1999-2013), Nicolás Maduro Moros (presidente 2013-2024) y otros representantes del oficialismo que tienen (o han tenido) presencia activa en la escena política de Venezuela por más de dos décadas: Jorge Rodríguez (expresidente del Consejo Nacional Electoral, exalcalde, presidente de la Asamblea Nacional 2024); Delcy Rodríguez (vicepresidenta desde 2017 y ministra de Economía y Finanzas desde 2020, ministra de Relaciones Exteriores 2014-2017); María Iris Varela (diputada de la Asamblea Nacional 2024, exministra del Poder Popular para el Servicio Penitenciario 2018-2019); Diosdado Cabello (militar retirado, diputado de la Asamblea Nacional 2024, exministro de Interior y Justicia 2002-2003, de Infraestructura 2003-2004 y de Obras Públicas y Vivienda 2009-2010, exgobernador de Miranda 2004-2008); Pedro Carreño (militar retirado, diputado de la Asamblea Nacional 2024, exministro de Política Interior y Seguridad 2007-2008).

¹ Finalizada la Introducción, bajo el título Criterios para definir lo feo, hay detalles relacionados con las categorías formuladas por estos autores que hemos evitado repetir aquí.



Luego de un muestreo no probabilístico opinático-intencional o de convivencia, se escogieron seis textos, dos por cada una de las categorías analizadas². La selección estuvo orientada por el criterio de la investigadora, quien, conocedora del tema, considera que la muestra es lo suficientemente representativa para acometer el estudio (Veintimilla, Fontaines y Tusa, 2018).

Diseño de la investigación

El objetivo de la investigación es demostrar que lo feo y sus variantes son categorías válidas para el análisis de la lengua del chavomadurismo o “neolengua roja”. Para su consecución se ha optado por un diseño descriptivo e interpretativo, que se apoya en el enfoque hermenéutico contextual (EHC), perspectiva enmarcada en el ámbito de los estudios del discurso. El EHC implica tres dimensiones de análisis: contextual, discursiva y crítico-reflexiva (Adrián, 2022). La primera provee información acerca del escenario, lugar, fecha, tipo de evento, asunto tratado, personas presentes y canal por el que

se difundió el texto. Así, al situarlo, se traza un perfil de este basado en la realidad (Narvaja de Arnoux, 2021). La segunda analiza los recursos lingüísticos y las estrategias discursivas. La tercera dimensión, la crítico-reflexiva, acude al contexto, sitúa el texto y se apoya en la teoría para fundamentar los hallazgos al tiempo que promueve la conciencia crítica en torno a las prácticas discursivas. La interdependencia entre el texto y el contexto historiza las interpretaciones, pero les establece límites: aunque pueden ser infinitas, situarlas permite determinar las que son plausibles.

Procedimiento

Como se explicó supra, siguiendo el enfoque hermenéutico contextual se analizarán dos textos representativos de cada modo retórico o categoría de lo feo: mofa, insulto y afrenta. La codificación para identificarlos consta de las dos primeras letras del nombre de la categoría seguida por el número del ejemplo; se leerá de la manera siguiente: Mo1, Mo2 (Mofa 1; Mofa 2); In1, In2 (Insulto 1; Insulto 2); Af1, Af2 (Afrenta 1; Afrenta 2).

Categoría: mofa		
Mo1: Hugo Chávez (2012)	Aprobación de una nueva Ley del Trabajo para el Día de los Trabajadores; campaña electoral para la tercera reelección de Hugo Chávez.	Polideportivo José María Vargas, La Guaira. 17 de febrero de 2012.
Mo2: Iris Varela (2011)	Sesión de la Asamblea Nacional: solicitud de permiso para viaje de Hugo Chávez a Cuba.	Palacio Federal Legislativo. Caracas, 14 de junio de 2011.

Categoría: insulto		
In1: Hugo Chávez (2006)	Firma de acuerdos en el marco del ALBA entre Bolivia, Cuba y Venezuela.	Palacio de las Convenciones. La Habana, Cuba. 29 de abril de 2006.
In2: Delcy Rodríguez (2017)	Intervención de la Canciller Delcy Rodríguez ante el Consejo Permanente de la OEA denunciado las gestiones de Luis Almagro para aplicar la Carta Democrática Interamericana en contra de Venezuela.	Consejo Permanente de la Organización de Estados Americanos (OEA), 27 de marzo de 2017. Washington, USA.

Categoría: afrenta		
Af1: Nicolás Maduro (2017)	Discurso ante la Asamblea Nacional Constituyente (ANC).	Palacio Federal Legislativo. Caracas, Venezuela. 11 de agosto de 2017.
Af2: Jorge Rodríguez (2024)	Intervención de Jorge Rodríguez en una sesión de la Asamblea Nacional.	Palacio Federal Legislativo, 29 de enero de 2024.

² La reducción del corpus se sustenta en lo siguiente: (i) el número de páginas que impone un artículo de esta naturaleza; (ii) treinta y seis de los textos (80%) provenían de Hugo Chávez Frías, y esto desviaba la atención hacia un solo enunciador, lo cual distrae el objetivo de la investigación; (iii) el análisis de los seis ejemplos escogidos tras el proceso de muestreo intencional proporciona los rasgos relevantes de cada una de las categorías

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La mofa: lo feo como estrategia para exponer al ridículo

En tanto categoría de lo feo, la mofa consiste en utilizar expresiones con la intención de burlarse, ridiculizar o caricaturizar a los aludidos. A veces encubierta como chiste o comentario humorístico, expone a la vergüenza a quienes la reciben.

Mo1

Hugo Chávez (2012):

“qué bueno sería oír la opinión de *la burguesía y sus majunches* [énfasis agregado] en relación con este tema [Ley Orgánica del Trabajo], vamos a ver qué dicen pues”.

Dimensión contextual

Escenario; lugar y fecha: Polideportivo José María Vargas, La Guaira. 17 de febrero de 2012.

Tipo de evento: encuentro entre Hugo Chávez, patrulleros y patrulleras de la vanguardia socialista de varios estados de Venezuela.

Asunto: aprobación de una nueva Ley del Trabajo para el Día de los Trabajadores; campaña electoral para la tercera reelección de Hugo Chávez.

Canales de difusión: red nacional de medios públicos, portales de noticias, redes sociales.

Personas presentes: Dirección Nacional del Partido Socialista Unido de Venezuela (PSUV); vicepresidente, Elías Jaua; primer vicepresidente Diosdado Cabello; vicepresidentes de las distintas regiones; alcaldesa de Barquisimeto; alcalde de Vargas; gobernador de Vargas; candidato a la Gobernación del Zulia, Francisco Arias Cárdenas; candidato a la Gobernación de Lara, Luis Reyes Reyes; candidato a la Gobernación de Táchira, Tareck El Aissami; candidato a la Gobernación de Carabobo (desde La Habana) Nicolás Maduro; expresidente de Cuba, Fidel Castro Ruz (desde La Habana).

Dimensión discursiva

Aunque en Mo1 la mofa reside en el empleo del adjetivo “majunche”, el sustantivo “burguesía” y la conjunción “pues” aportan indicios para desvelar la orientación ideológica del discurso y, sobre todo, la expresa intención de minusvalorar la importancia del sector empresarial.

En 1999, cuando asumió la presidencia, Hugo Chávez Frías inició un proceso para “desmontar el estado burgués” (se refería a los cuarenta años de democracia representativa que le precedieron), lo cual incluía aprobar una nueva constitución e imponer el “socialismo bolivariano” (PSUV, 2010). En vista de ello, la palabra “burguesía”, con la que identifica a los empresarios del sector privado, es una voz despectiva: socioeconómicamente, este grupo de personas se halla en el extremo opuesto de su ideario.

Por otro lado, el venezolanismo “majunche” – utilizado por Hugo Chávez para descalificar, burlarse y escarnecer públicamente a cualquier opositor, político o no–, significa “de calidad inferior, deslucido, mediocre” (RAE, 2023a); “persona que carece de atractivo o de cualidades, insignificante” (*Diccionario de venezolanismos*, como se citó en Lucien, 2022, p.76). Como dato curioso, fue la segunda palabra más consultada en 2012 cuando Chávez Frías, candidato a la reelección, la empleó para nominar a su contrincante Henrique Capriles Radonsky: “tendrás que confrontarme, majunche, o salir corriendo” (2012, *La voce de Italia*); “los que quieran colonia, vayan con el majunche; los que quieran patria, vengan con Chávez” (Telesur, 2012); “una de mis tareas, majunche, perdón señor majunche, va a ser [...] quitarte la máscara, majunche” (*El Periódico*, 2013).

Mo1 tiene la particularidad de que Chávez usa “majunches” para calificar a los empresarios y no a los adversarios políticos. Cuando afirma que “sería bueno oír la opinión de la burguesía y sus majunches”, combina la descalificación ideológica con la connotación despectiva y el tono de mofa que los conceptúa como empresarios mediocres, insignificantes.

El colofón de este análisis exige detenerse en la primera parte de la cita: “sería bueno oír la opinión”, y en el final: “a ver qué dicen *pues* [énfasis añadido]”, que le sirven de marco al sintagma “la burguesía y sus majunches”. Las piezas reunidas denotan la ausencia de interés por escuchar lo que piensan los empresarios. En resumen, la conjunción “pues”, cuya interpretación varía contextualmente (RAE, 2023a), opera como intensificador de lo que se ha declarado.

Dimensión crítico-reflexiva

Estudiar el discurso como práctica social exige situarlo para ofrecer interpretaciones de los hechos y sustentarlas con la teoría. Relacionar el conocimiento contextual con los acontecimientos discursivos contribuye a evitar sesgos y propicia la conciencia crítica en torno a las prácticas discursivas (Cfr. Wodak y Meyer, 2001). Más ambicioso y no tan fácil, aunque también inherente a esta dimensión, es el reto de desarrollar formas de comunicarse accesibles “sin caer en la superficialidad” para fomentar la criticidad en una audiencia que no se limite a las aulas universitarias (Fairclough, 2001, p. 201). Dicho esto, se entiende que para comprender el alcance de Mo1 se necesitan algunos datos: Hugo Chávez Frías está en campaña electoral para su tercera reelección y en esta oportunidad tiene cáncer. Aun así, decide postularse. En el ambiente descrito, y con la jerga militar que nunca abandonó, expresa ante su audiencia: “Ya la batalla comenzó, ahora aguántanos burguesía porque vamos con todo, aguántanos pues”. Con estas palabras, Chávez Frías presenta la campaña electoral como un combate contra la burguesía. Frente a los trabajadores, y fiel a una estrategia que siempre le rindió beneficios, la polarización, describe el proyecto de la burguesía con tres adjetivos: “capitalista, neoliberal, colonialista”, esto es, radicalmente opuesto al suyo. El antagonismo entre obreros y burguesía se convierte en el marco idóneo para poner sobre la mesa el tema de la discusión y aprobación de una nueva Ley del Trabajo para el Día de los Trabajadores, 01 de mayo, motivo por el cual le conviene atizar la confrontación de clases. Con el terreno así abonado, Chávez alerta a su auditorio: “pongan atención ustedes al discurso de la burguesía [...] estamos obligados a hacer una gran campaña de batalla ideológica pues, desmontando [...] el discurso burgués”. Asegura que hay “reuniones programadas y pendientes para acelerar la discusión de los puntos álgidos”, en particular uno: restituir las prestaciones sociales que “los gobiernos previos y la burguesía” les “robaron” a los obreros. En ese momento exclama: “qué bueno sería, oír la opinión de la burguesía y sus majunches en relación con este tema, vamos a ver qué dicen pues”. Con esta frase, y muy especialmente cuando llama “majunches” a los empresarios, se mofa de ellos, al tiempo que banaliza y descalifica la importancia de sus opiniones.

Mo2

María Iris Varela (2011):

Yo solamente he escuchado a dos personas hablar estupideces, tantas estupideces tan concentradas en un solo tema. Al gobernador César Pérez Vivas y a la señora María Machado. María Machado, ¿qué pasó con los argumentos de que era inconstitucional la solicitud de permiso del presidente para salir del territorio nacional? ¿Dónde está ese análisis? ¿Por qué no hablaste de eso? ¿Por qué llegas a montar aquí un show? *¿Por qué llegas aquí con un dramita que nadie te cree? Mira, y de paso, no pidas que te acerquen las cámaras porque se te ven las patas de gallo, ¿oíste? Se te ven, te hace falta botox. Te hace falta una cirugía estética* [énfasis añadido]. Bueno, ellos que son los que viven de eso, ¿no? A nosotros no, a nosotros eso nos tiene sin cuidado.

Dimensión contextual

Escenario; lugar, fecha: Palacio Federal Legislativo. Caracas, 14 de junio de 2011.

Tipo de evento: sesión plenaria de la Asamblea Nacional.

Asunto tratado: solicitud de permiso para que Hugo Chávez viaje a Cuba.

Canales de difusión: red de medios públicos, prensa, portales de noticias, redes sociales.

Personas presentes: miembros de la Asamblea Nacional.

Dimensión discursiva

Pese a que en Mo2 las expresiones con énfasis añadido son las que hacen patente la presencia de mofa, el análisis de la dimensión discursiva debe incorporar la forma de nombrar a la persona aludida, las preguntas retóricas y el léxico valorativo.

El nombre propio “no puede interpretarse fuera de un contexto cuando se trata de desentrañar su significado referencial”, en otras palabras, su interpretación exige tener conocimientos sobre quien lo lleva porque los antropónimos designan individuos particulares (Reyes D., y Marrero P., 2014: 150). A Machado, diputada opositora electa para el período 2010-2015, se le conoce públicamente como María Corina e incluso hay quienes utilizan el hipocorístico “Maricori” para referirse a ella en forma afectuosa. En



Mo2, Iris Varela, diputada por el oficialismo, la llama “señora María Machado”. Pese a que la combinación “señora” + nombre y apellido se considera una fórmula de trato respetuoso, Varela la emplea para marcar distancia y evitar el matiz afectivo, de confianza o cercanía que transmite la combinación “María Corina”, prescindiendo del apellido. Otro rasgo concerniente a las relaciones interpersonales viene dado por el uso de la segunda persona: si bien en un primer momento la diputada oficialista se dirige a su par opositora como “señora María Machado”, más adelante la interpela tuteándola. Pragmáticamente, la inconsistencia en las fórmulas de tratamiento al pasar de la cortesía del “usted” a la confianza y cercanía del “tú” muestra hostilidad y desdén.

En la plenaria de la Asamblea Nacional del 14 de junio de 2011 se aprobó la solicitud de Hugo Chávez para viajar a Cuba por razones de salud, petición con la cual María Corina Machado estuvo en desacuerdo. Por ese motivo, Varela pide la palabra y califica lo dicho por Machado como “hablar estupideces... tantas estupideces concentradas en un solo tema”. La repetición del sustantivo “estupideces” y la adición del cuantificador “tantas” acentúa la valoración negativa de la opinión de Machado. Acto seguido, formula cinco preguntas retóricas dirigidas a exigirle a la parlamentaria opositora los argumentos para oponerse a la solicitud de Chávez Frías, reprocharle su negativa y acusarla de llegar a la AN con intenciones de llamar la atención.

El modo inquisitivo y reprobatorio de las preguntas retóricas (*¿Qué pasó con los argumentos? ¿Dónde está ese análisis?* [Énfasis añadido]) revela que no existe intención de obtener respuestas; el objetivo de Varela no es reprocharle a Machado la ausencia de argumentos para negar la solicitud de Chávez, sino mofarse de ella. Cuando le pregunta *“¿Por qué llegas aquí con un dramita que nadie te cree?”* [énfasis añadido], la derivación apreciativa del sustantivo “dramita” intensifica el tono despectivo. En el caso de *“¿Por qué llegas a montar aquí un show?”* [énfasis añadido], frivoliza la opinión de Machado al calificarla como espectáculo. A todo esto se suma el comentario –disonante en esa situación comunicativa y alejado del motivo por el que se convocó la plenaria–

sobre la estética del rostro que deja al descubierto la determinación de burlarse de Machado cuando describe su cara en los términos siguientes: “Mira, y de paso, no pidas que te acerquen las cámaras porque se te ven las patas de gallo, ¿oíste? Se te ven, te hace falta botox. Te hace falta una cirugía estética”.

Dimensión crítico-reflexiva

Se ha insistido en que la mofa consiste en exponer al ridículo a alguien o algo con ademanes o palabras (RAEa, 2023; RAEb, 2023). La escena referida muestra la voluntad expresa caricaturizar a Machado, lo cual coincide con prácticas de corte autoritario que buscan degradar la política y convertirla en un teatro (Tiburi, 2020). Ridiculizar convierte al oponente en objeto de guasa y hace que se rían de sus palabras, acciones o decisiones para disminuirlo como persona y como contrincante (San Martín y Guerrero, 2012). Eso ocurrió, y puede verse en el video, cuando la diputada oficialista María Iris Varela fue secundada por risas y aplausos de sus compañeros de bancada mientras le dirigía la palabra a la diputada Machado. En suma, el ridículo político transforma la escena pública en un espectáculo en el que se presenta a las personas en forma grotesca y se degrada su imagen (Tiburi, 2020).

Ordóñez Roig (2015) declara que “Hacer el ridículo. Dejar en ridículo. Poner en ridículo. Ser ridículo” son formas filogenéticas del odio empleadas por quienes tienen poder, que funcionan como atajo para evitar la agresión física y comprenden, entre otros recursos, palabras, gestos o comportamientos inadecuados o extravagantes. *La quinta regla del Tratado para radicales* de Saúl Alinsky (en Martín Llaguno, 2023) reza lo siguiente: el ridículo es el arma más poderosa del hombre, es casi imposible contraatacarlo; también enfurece a la oposición, reacción que beneficia al enunciador. Quedar en ridículo expone a burlas o menosprecio; denigra y humilla. Y es una estrategia comunicacional poco ética ampliamente usada por el chavomadurismo.

La Asamblea Nacional o Parlamento es un espacio simbólico asociado con el poder. En las elecciones de 2010 el oficialismo perdió la mayoría absoluta que había obtenido en el quinquenio anterior



cuando la oposición se abstuvo de participar alegando falta de garantías. Aunque continuó dominando, el chavismo solo obtuvo la mayoría cualificada. En dichos comicios María Corina Machado alcanzó el mayor porcentaje de votos en todo el país: 85%. Nacida en una familia acomodada, se inició en la política formalmente cuando en 2012 fundó Vente Venezuela, “tolda política de ideología centro liberal” (Piñero, 2018), que el Consejo Nacional Electoral aún no ha legalizado. Machado, con una línea crítica en contra del gobierno, se destacó como parlamentaria porque sus intervenciones eran directas sin eufemismos, tanto así que llegó a confrontar al mismo Hugo Chávez Frías durante una sesión de memoria y cuenta en enero de 2012. Frente a este perfil, resulta discordante que Varela se desvíe del tema en discusión e incorpore otro baladí como el del rostro y las arrugas de Machado, muy distante del motivo por el cual se convocó la sesión y de los asuntos que deben debatirse en un parlamento. Ayuna de argumentos, en la crítica de Varela se impuso lo que Gallardo Paúls (2017) tipifica como una retórica degradante, despreciativa y frivolisante; el cuestionario con el que Iris Varela interrogó a Machado más la referencia a las arrugas en su rostro califican como discurso trivial y desideologizado: “se te ven las patas de gallo, te hace falta bótox, una cirugía estética”. Asimismo, con su intervención, la diputada chavista busca confrontar valores y para ello acude a la manida estrategia del cuadrado ideológico: “Bueno, ellos que son los que viven de eso, ¿no? A nosotros no, a nosotros eso nos tiene sin cuidado”. (Varela, 2011). Su objetivo es presentarlos a “ellos”, el grupo opositor al cual está adscrita Machado, como personas que sobrestiman la belleza porque “viven de eso” del *show* y de la apariencia; en cambio, a su grupo de adscripción, a los chavistas, eso los “tiene sin cuidado”.

En resumidas cuentas, la falta adecuación entre el tema que convocó a la plenaria y las palabras que Iris Varela le dirigió a María Corina Machado revelan que solo hubo la intención de exponer al escarnio público a la parlamentaria opositora.

El insulto: la ofensa violenta y desmesurada como estética de la fealdad

Es un modo retórico que acude a expresiones con las que se descalifica al destinatario y se busca dañar su imagen; muchas veces los insultos contienen

“patrones discriminatorios de género, raza, grupo social y capacidad intelectual” (Bolívar, 2008). A continuación, se analizan dos ejemplos.

In1

Hugo Chávez (2006):

Entonces hay gobiernos como el del Perú que ahora entregó una nota de protesta a Venezuela por lo que yo dije ayer allá en Caracas antes de salir, *respondiéndole al ladrón, porque es un ladrón*, el candidato de la derecha y del imperio es *un corrupto de siete suelas el señor Alan García*, quiere ser presidente otra vez, recordemos todo lo que hizo en el Perú, he dicho que es el Carlos Andrés Pérez del Perú, Alan García y me quedo corto, entonces ahora sale el presidente Toledo a defenderlo, claro, *caimanes del mismo pozo* [énfasis añadido].

Dimensión contextual

Escenario; lugar y fecha: Palacio de las Convenciones. La Habana, Cuba. 29 de abril de 2006. Asunto: Firma de acuerdos en el marco del ALBA entre Bolivia, Cuba y Venezuela.

Canales de difusión: medios públicos, periódicos, portales noticiosos, redes sociales.

Personas presentes: Hugo Chávez Frías, presidente de Venezuela; Fidel Castro Ruz, presidente del Consejo de Estado y de ministros de Cuba; Evo Morales Ayma, presidente de Bolivia; Daniel Ortega, representante del Frente Sandinista (Nicaragua); Miguel Bonasso, diputado argentino; Marta Lomas Morales, ministra para la Inversión Extranjera y la Colaboración Económica de la República de Cuba; otros representantes de los gobiernos convocados para el acto.

Dimensión discursiva

Hugo Chávez, en la cita precedente, denuesta al expresidente Alan García, candidato a la Presidencia por segunda vez, y al presidente peruano en ejercicio, Alejandro Toledo, mediante un acto de habla literalmente ofensivo. Contraviniendo el protocolo y la debida cortesía, emplea estrategias de transgresión que incorporan léxico valorativo marcado negativamente cuando profiere palabras codificadas como insultantes, los adjetivos “ladrón” y “corrupto”, para infamar a García: “respondiéndole al ladrón, porque es un ladrón [...] es un corrupto de

siete suelas”. Al reiterar la palabra ladrón e incorporar el calificativo “corrupto”, acompañado de la locución adjetiva “de siete suelas”, Chávez superlativiza la ofensa porque el número de suelas (tres, cuatro o siete) está relacionado con la condición de pícaro o bellaco (Panizo Rodríguez, s.f.). Por último, con la metáfora “caimanes del mismo pozo” mide a los dos personajes, Toledo y García, con el mismo rasero: traza un perfil ético de ellos cuando los asocia con estos reptiles – astutos, taimados y maliciosos– y comunica que entre ambos no hay diferencia alguna.

Dimensión crítico-reflexiva

En el *Diccionario de la lengua española* (RAEa, 2023) se define “insulto” como la acción de “ofender a alguien provocándolo e irritándolo con palabras”, dicho de otra forma: insultar es un acto deliberado y voluntario. Pragmáticamente relacionado con la anticortesía, se conceptúa como un comportamiento hostil (Rodríguez-Noriega, 2020) e implica una predicación cualitativa negativa que se comunica mediante sustantivos y adjetivos vinculados con dominios socialmente censurados o estigmatizados (Colin Rodea, 2003 en Rodríguez-Noriega, 2020). En la interpretación de los insultos, condicionada socioculturalmente, intervienen también otras esferas: la sexual, la escatológica, la religiosa, la política y la ética. Entonces, no solo las palabras, sino la intención, el tono y el modo, hacen que expresiones no ofensivas semánticamente puedan tornarse insultos. Esto ocurre muy especialmente durante la comunicación oral.

Por tratarse de un fenómeno pragmático de base semántica, insultar tiene un efecto cognitivo o conceptual, y su intención descalificante constituye una agresión. Significa la ruptura de normas sociales y entre sus funciones está la de legitimar un orden moral y una jerarquía (Guimaraes, 2003, como se cito en Colin Rodea, 2007). Bolívar (2008, 2019) asume el insulto como un rasgo de la cultura antidiálogo, propia del populismo autoritario y militarista, que se manifiesta en dos direcciones: en el discurso y en la acción política. Esto quiere decir que, como acto de habla, no se queda en la ilocución, también tiene valor perlocutivo.

La declaración de Hugo Chávez en La Habana respondía a la nota de protesta del Gobierno peruano

por la crítica que el mandatario venezolano le había hecho al candidato y expresidente Alan García. En dicha nota se calificaba lo dicho por Chávez como “persistente y flagrante intromisión en los asuntos internos”. Otro factor perturbador fue que el mandatario venezolano no ocultaba su aprecio por Ollanta Humala, también candidato a la contienda electoral en Perú. Las palabras se concretaron en hechos cuando Toledo ordenó el regreso a Lima del embajador peruano, acción replicada días más tarde por el presidente venezolano.

Una revisión exhaustiva del proceder de Chávez Frías en escenarios nacionales e internacionales revela como estrategia frecuente el uso de insultos de distinto tenor con la finalidad de provocar, causar controversia y llamar la atención, obviando de manera intencionada cualquier norma protocolar impuesta por el contexto, la situación, el momento político o la jerarquía del destinatario. Muy mediático, la transgresión de normas o convenciones le garantizaba cobertura nacional e internacional en periódicos, portales noticiosos y redes sociales. Su estilo desmesurado, lleno de gritos, amenazas y afrentas, ha sido replicado por Nicolás Maduro Moros, quien lo sucedió en la Presidencia, pero también por otros miembros del alto gobierno: ministros, parlamentarios, dirigentes políticos. En palabras de Bolívar (2019: 27-28), “la agresión verbal puesta en práctica por Chávez y continuada por Maduro” comenzó como descortesía estratégica y se convirtió en un tipo de anticortesía que ha generado violencia verbal y física; se trata del insulto como “acción intencional selectiva” cuyos destinatarios son “escogidos con fines políticos”.

En virtud de lo explicado, cabe afirmar que la cualidad de feo en el insulto chavomadurista se manifiesta en forma directa a través de los significados léxicos, pero la virulencia, la chabacanería, la omisión de convenciones protocolares, la tosquedad en las formas y el culto a la zafiedad (Alemany, 2019) acentúan dicha cualidad.

In2

Delcy Rodríguez (2017): “No me equivoco cuando afirmo que el Señor Almagro es un *mentiroso, deshonesto, malhechor y mercenario. Un traidor a todo lo que representa la dignidad de un diplomático latinoamericano*” [énfasis añadido].



Dimensión contextual

Escenario, lugar y fecha: Consejo Permanente de la Organización de Estados Americanos (OEA), 27 de marzo de 2017. Washington, USA.

Asunto: Intervención de la Canciller Delcy Rodríguez ante el Consejo Permanente de la OEA denunciando las gestiones de Luis Almagro para aplicar la Carta Democrática Interamericana en contra de Venezuela. Canales de difusión: medios oficiales, portales noticiosos, redes sociales.

Personas presentes: Luis Almagro, secretario general de la OEA y representantes de los países miembros de la Organización.

Dimensión discursiva

Mediante cuatro adjetivos adscritos al campo semántico de la afectividad negativa, inapropiados en un contexto que exige el uso de un registro formal, la ministra de Relaciones Exteriores de Venezuela –hoy vicepresidenta– traza un perfil del secretario de la Organización de Estados Americanos que lo expone como un delincuente en todo sentido. “Mentiroso, deshonesto, malhechor y mercenario” son los rasgos que le atribuye a Luis Almagro la canciller venezolana, quien antes lo ha llamado “señor”, tratamiento que dista de ser respetuoso porque viene seguido los denuestos mencionados. Tras rechazar enfáticamente la posibilidad de estar equivocada, la canciller suma a sus palabras otra agresión dirigida a degradar la imagen de Almagro: lo acusa de “traidor a todo lo que representa la dignidad de un diplomático latinoamericano”. El adjetivo “todo” excluye cualquier posibilidad de atenuar el significado de la frase, antes bien actúa como intensificador de su contenido semántico.

Dimensión crítico-reflexiva

Desde 2015 se inició la tensión entre el gobierno venezolano y Luis Almagro, secretario de la Organización de Estados Americanos (OEA). Hacia finales de febrero 2016 un grupo de oenegés venezolanas envió una misiva a la OEA solicitando la activación de la Carta Democrática. Ese mismo año la oposición organizó un referéndum revocatorio del mandato de Nicolás Maduro y el Consejo Nacional Electoral suspendió la recolección de firmas para activarlo. Este hecho determinó que el secretario Almagro les pidiera a los países de la región “tomar acciones concretas para defender la democracia en Venezuela” (OEA,

2016). El año 2017 fue particularmente conflictivo. En varias ciudades venezolanas hubo protestas durante cuatro meses y la represión dejó un saldo de más de ciento veinte personas muertas; ante esto, Almagro solicitó una sesión urgente del Consejo Permanente de la Organización de Estados Americanos para aplicar la Carta Democrática Interamericana a Venezuela. Debe explicarse que dicha carta es un documento aprobado el 11 de septiembre de 2001, que les exige a los países miembros tomar las decisiones que estimen convenientes en aras de mantener y fortalecer el sistema democrático en la región. A petición de Venezuela, en ese escenario de opiniones divididas, un día antes de que el Consejo Permanente se reuniera, se presentó la canciller venezolana Delcy Rodríguez. Luis Almagro, secretario general de la Organización, la recibió y la invitó a tomar la palabra:

Debemos consultar y reconciliar nuestras diferencias para, de manera pacífica y respetuosa, poder resolver diferencias. Por lo tanto, ministra Rodríguez, le doy la bienvenida de nuevo y le reitero el compromiso no solamente para mantener el diálogo con la República Bolivariana de Venezuela, sino con todos los estados miembros de esta Organización para los mejores intereses de todos. Ministra, tiene usted la palabra (Rodríguez, 2017).

Durante cuarenta y cinco minutos, la ministra se dirigió a los presentes. Leyó un discurso contentivo de referencias históricas sobre agresiones “imperiales” e intromisiones en los asuntos internos de distintos países de Latinoamérica. Presentó estadísticas sobre los tuits en los que Luis Almagro había cuestionado las actuaciones del gobierno venezolano, criticó el comunicado firmado por los dieciocho países que estaban a favor de la activación de la Carta, calificándolo como “ignominioso [...] de tenor altamente injerencista” y reclamó que se hubiese convocado a una reunión sin “el consentimiento del país concernido”. Recalcó que Almagro, desde su llegada a la OEA, se había dedicado a “agredir obsesivamente a Venezuela” y aseguró que este recibía mandatos de Washington. Asimismo lo acusó de querer dañar “la imagen internacional de Venezuela” y de carecer de “integridad, independencia e imparcialidad”. Luego de incriminarlo pronunció las palabras citadas en In2: “No me equivoque cuando afirmo que el Señor Almagro es un mentiroso,

deshonesto, malhechor y mercenario. Un traidor a todo lo que representa la dignidad de un diplomático latinoamericano”. Resumiendo, la intervención de la canciller venezolana está construida con la intención de provocar, controvertir y llamar la atención por eso desatiende el protocolo cuando insulta a Almagro. Al presentarlo de esa manera, descalifica la convocatoria para la plenaria que se llevaría a cabo al día siguiente. En resumidas cuentas, se utiliza el insulto personal como estrategia discursiva para desestimar las actuaciones del secretario general de la OEA.

La afrenta: vergüenza y deshonor como estética de la fealdad

Este modo retórico se presenta cuando mediante dichos o hechos y con lenguaje procaz se vejan, desprecian o desprestigian instituciones y personas.

Af1

Nicolás Maduro (2017):

"Ayer Diego Armando Maradona lo que *le metió fue un golazo al estúpido de la Capriloca* [énfasis añadido]".

Dimensión contextual

Escenario, lugar y fecha: Asamblea Nacional. Caracas, Venezuela. 11 de agosto de 2017.

Asunto: discurso ante la Asamblea Nacional Constituyente (ANC).

Canales de difusión: medios oficiales, portales noticiosos, redes sociales.

Personas presentes: miembros de la ANC.

Dimensión discursiva

Marcar un gol en el fútbol quiere decir que el balón ha entrado en la portería. De ser válido, el equipo anotador obtiene un punto. El sustantivo “golazo”, ejemplo de derivación apreciativa, describe la calidad del gol, su fuerza o potencia, matiz aportado por el sufijo -azo, que tiene valor aumentativo y denota golpe o acción contundente (RAE, 2023a). Fuera del ambiente futbolístico, “le metió un golazo” es un acto de habla indirecto; la expresión metafórica “meter un gol” alude a la acción de “penetrar sexualmente” (Diccionario chileno actual, 2000-2024). En esa misma línea, Morales (2020) sostiene que “cuando una mujer queda embarazada muy rápido en una relación” también se emplea la frase “le metieron un gol”.

Sobre la base de lo expuesto, es viable afirmar que Maduro no califica la respuesta de Maradona a Capriles como un golazo por su fuerza y contundencia, sino que busca ofenderlo cuando, además de llamarlo “estúpido”, lo nombra con un sustantivo homofóbico, “Capriloca”, una palabra compuesta que combina el apellido del político opositor, con el adjetivo “loca”, que tiene entre sus acepciones la de “hombre homosexual afeminado” (RAE, 2023a). Maduro Moros se ubica en el terreno de lo feo cuando se sirve de una retórica obscena para lesionar moralmente a Henrique Capriles. Vienen al caso las apreciaciones de Eco que asocia la fealdad con la obscenidad (p. 131) y la opinión de la psicóloga Ruth Capriles (2008) quien sostiene que la ofensa verbal, el insulto como trato cotidiano y el lenguaje escatológico están vinculados con “la inversión de valores”.

Dimensión crítico-reflexiva

Durante el año 2017 hubo cuatro meses de protestas con un saldo que superó las 120 personas muertas. Diego Armando Maradona, amigo de Maduro Moros y del fallecido presidente Hugo Chávez Frías, publicó en la red social Facebook que cuando Maduro lo ordenara él se vestiría de soldado y lucharía por una Venezuela libre. Henrique Capriles Radonsky, dos veces candidato presidencial, le contestó al futbolista que estaba dispuesto a mostrarle la realidad de la crisis si él venía a Venezuela, y añadió: "Le preguntaría a esa gente que se dice de izquierda, que se dice progresista, que dice defender a Maduro, si ellos viven con 15 dólares al mes. Si es así, que lo sigan defendiendo". Acto seguido, Maradona replicó: "¡¡¡Ojalá hubiésemos tenido esos 15 dólares!!! La diferencia entre vos y yo es que yo no me vendí nunca. #Viva Maduro". Esta respuesta de Maradona, acompañada de una fotografía de la precaria casa donde pasó su infancia, fue calificada por Nicolás Maduro como “golazo” (DW, 2017).

En 2013, durante la campaña presidencial en la cual Capriles fue el oponente de Maduro, Sebastián de la Nuez escribió lo siguiente: “El candidato Nicolás Maduro ha insinuado en varias ocasiones la posibilidad de que Henrique Capriles sea homosexual. Lo ha hecho [...] de forma hartera y a través de algún sarcasmo [...]. En una ocasión [...] se le escapó el mote de ‘mariconsón’”. Capriles ha declarado: “No soy homosexual, y si lo fuera, lo diría” (Higueras, 2013). Maduro, por su lado, afirmó: “Jamás he sido ni seré homofóbico” (El Gato, 2013); sin

embargo, sus insultos delatan lo contrario. Una copia de estos tuvo como protagonista al diputado Pedro Carreño cuando en una sesión del parlamento interpeló a Capriles con estas palabras: “Responde homosexual. Acepta el reto, maricón; acepta el reto”. Ese mismo día, Carreño admitió que en las filas del chavismo había homosexuales, y añadió: “Es el problema de ellos lo que hagan con su culo, pero tienen que ser serios” (Clarín, 2013).

Los acólitos de Chávez Frías imitaban su comportamiento (Capriles, 2008) y esa conducta se ha mantenido a través del tiempo. El sexismo y la homofobia tienen la expresa intención de avergonzar y humillar para subyugar al otro. Martha Nussbaum (2012: 240) explica que avergonzar es humillar si la vergüenza que se produce es grave. Y añade: “la gravedad del acto vergonzante puede ocultarse en la rutina”.

Af2

Jorge Rodríguez (2024):

De la misma manera de esos mensajes que los secuestradores mandan para cobrar un rescate o para conseguir algunos de sus fines... Tienen hasta abril, dicen, tienen hasta abril. Ahórrense el lapso, *yanquis de mierda* (aplausos). Sospecho que va a ser mucho antes del 18 de abril y antes de que termine la semana próxima elaboremos un cronograma electoral presidencial y le (sic) digamos a Kirby *métete tu ultimátum por donde te quepa*, aquí hay un pueblo valiente, aquí hay un pueblo digno, aquí hay un pueblo decente, aquí hay un pueblo democrático, y vamos a elecciones presidenciales en el año 2024. [Énfasis añadido].

Dimensión contextual

Escenario, lugar y fecha: Asamblea Nacional. Caracas, Venezuela. 30 de enero 2024.

Asunto: respuesta a John Kirby, portavoz de la Casa Blanca, durante una sesión plenaria de la AN.

Canales de difusión: medios oficiales, portales noticiosos, redes sociales.

Personas presentes: diputados y diputadas de la AN, medios de comunicación.

Dimensión discursiva

Con un símil como estrategia discursiva,

el presidente de la Asamblea Nacional compara la advertencia de Estados Unidos con la actuación de secuestradores que envían mensajes para cobrar rescate o para algún otro fin. Interpreta como chantaje fijar el 18 de abril –mismo día en que prescribe el levantamiento provisional de las sanciones impuestas por Estados Unidos para vender petróleo– como fecha límite para cumplir con el Acuerdo de Barbados firmado por los representantes del gobierno y los de la plataforma unitaria (oposición). Además de la comparación, Jorge Rodríguez usa el paralelismo sintáctico, “tienen hasta abril... tienen hasta abril”, que le aporta énfasis a la idea de que se aproxima el *deadline*, luego de lo cual embiste del modo siguiente: “Ahórrense el lapso, yanquis de mierda”. Ideológicamente, el sustantivo “yanquis” es despectivo; usado en plural incluye, sin nombrarlos en forma directa, tanto a Kirby como al gobierno que él representa, y unido a la locución adjetiva “de mierda”, pragmáticamente vulgar, califica a las personas como viles, bajas, despreciables.

Otra afrenta, procaz, es la siguiente: “Kirby métete tu ultimátum por donde te quepa”. Seco et al. (2004) en el *Diccionario fraseológico documentado del español actual* definen “meterse alguien algo por donde le quepa” como una expresión eufemística; en el *Diccionario chileno actual* (2000-2024) la conceptúan como malsonante, soez y vulgar, y explican que sus rangos de obscenidad pueden variar. El uso de verbos en primera persona del plural, encubre al Rodríguez enunciador: “antes de que termine la semana próxima elaboremos un cronograma electoral presidencial y le (sic) digamos a Kirby métete [...]”. “Elaboremos”, primera persona del plural del presente de subjuntivo, remite a una acción que llevaría a cabo la Asamblea Nacional como institución; lo mismo aplica para “digamos”. Así pues, la afrenta hacia Kirby provendría de todas y todos los parlamentarios, no únicamente de Jorge Rodríguez.

Dimensión crítico-reflexiva

La afrenta, en los términos planteados, degrada, desprecia y menoscaba a personas o instituciones; como práctica social se relaciona con el mal moral, “acciones intencionadas” que lesionan la dignidad (Molina, 2018). En los ejemplos analizados, la reiteración de patrones discursivos que incorporan expresiones directa o indirectamente obscenas es deliberada: el chavismo ha modelado nuevas representaciones, ha impuesto

comportamientos, ha creado una oralidad e instaurado un orden moral (Cánova, 2015 y Hernández, 2022 en Lucien 2022). La lengua oficial ha sido un instrumento al servicio de ese proyecto.

Hay coincidencias formales y conceptuales entre la actuación de Rodríguez descrita previamente y la de Chávez en 2007 y en 2008. Cuando perdió el referéndum consultivo para la reforma de la Constitución, Chávez Frías (2007) declaró lo siguiente: “Sepan administrar su victoria, porque ya la están llenando de mierda. Es una victoria de mierda”. El ministro de Comunicación de entonces, William Lara, lo justificó diciendo que había “algunos pecados en el uso del lenguaje” que consideraban la palabra “mierda” como escatológica, pero que esta había sido usada por figuras como Gabriel García Márquez (Lucien, 2022). Asimismo, en 2008, Hugo Chávez expulsó a la representación diplomática de los Estados Unidos con estas palabras: “¡Váyanse al carajo, yanquis de mierda, acá hay un pueblo digno, Váyanse al carajo cien veces, sépanlo bien, gringos de mierda”. Mismas afrentas dirigidas a los mismos destinatarios. Según Umberto Eco (2007: 131), los comportamientos obscenos, concretamente las referencias a los excrementos y al sexo, “se pueden manifestar por rabia o por ganas de provocar”.

Otra analogía: 17 de enero de 2023 durante una sesión plenaria de la Asamblea Nacional, Jorge Rodríguez, en su condición de jefe de la delegación gubernamental de la Mesa de Diálogo, les reclamó a los Estados Unidos por no haber cumplido con la devolución de activos por tres mil millones de dólares que iban a invertirse en programas sociales: “Si ellos se radicalizan [...] nos pasamos por el forro sus amenazas”, dijo. “*Y métanse sus amenazas por donde les quepan [...] [énfasis añadido].*” (Rodríguez, 2023a). Valoraciones denigratorias semejantes fueron proferidas contra Luis Almagro por otro connotado miembro del chavismo, el diputado Diosdado Cabello (2017): “Señor Almagro y catorce países, *agarren su carta democrática, la doblan bien doblada y se la meten bien profundo [énfasis añadido]*”. Son actos de habla proferidos por diferentes enunciadores en contextos diferentes, pero con un mismo patrón discursivo: “un juego de ecos y repeticiones” (Oliver, 2016).

CONCLUSIONES

“Lo feo no es un problema estético, sino un problema moral”
Susan Sontag. *Notes on camp*, 1964.

Esta investigación se originó en el interés por determinar que lo feo y sus variantes son categorías estéticas válidas para el análisis de la “neolengua roja” o lengua del chavomadurismo. El punto de partida fueron las ideas de Rosenkranz (1853/2015) y las de Umberto Eco (2007) en *Historia de la fealdad*. Para ambos lo feo trasciende la dimensión estética y se vincula con el mal moral en las sociedades. En el camino se descubrieron ideas semejantes, como las de Kraus quien conecta “el lenguaje enfermo y polucionado” con “la descomposición de todo valor moral” (Cadenas, 1985: 37, 40). El estudio de Cavarero (2009); Anta Félez (2012); Fandiño (2020) Hans Stange (2020) y Tiburi (2020) aportó criterios para delimitar una tipología de lo feo: mofa, insulto y afrenta. Por cada categoría se analizaron dos textos de figuras importantes del chavismo: Hugo Chávez Frías (mofa e insulto); María Iris Varela (mofa); Delcy Rodríguez (insulto); Nicolás Maduro Moros (afrenta) y Jorge Rodríguez (afrenta).

El análisis se apoyó en las tres dimensiones del enfoque hermenéutico contextual. Los resultados fueron los siguientes: (i) Dimensión contextual: la falta de adecuación entre el discurso y el contexto es una manifestación de lo feo que se concreta en la desatención de fórmulas de tratamiento o del debido protocolo que exigen algunos escenarios. (ii) Dimensión discursiva: permitió identificar cómo se construye lo feo en cada categoría. En la mofa destaca la presencia de preguntas retóricas de corte inquisitivo y reprobatorio, sustantivos y adjetivos que minusvaloran física o intelectualmente a las personas aludidas y derivación apreciativa para ironizar, intensificar el sentido despectivo de lo comunicado y causar hilaridad. El insulto acude a estrategias de transgresión que incorporan léxico valorativo: adjetivos, locuciones adjetivas y expresiones metafóricas infamantes. Desestima la formalidad y los aspectos ritualizados de la cortesía, antes bien, se sitúa en el ámbito de la descortesía y el antidiálogo. En la afrenta, la retórica de la fealdad se manifiesta mediante el uso del lenguaje escatológico u obsceno para despreciar a personas o

instituciones. Términos homofóbicos y expresiones vinculadas con excrementos, el cuerpo y la sexualidad se reiteran en los textos analizados. (iii) Dimensión crítico-reflexiva: al situar los discursos analizados se determinó que intencionadamente los enunciadores convierten la escena pública en espectáculo cuando desatienden la adecuación entre el contexto, la situación comunicativa, el tema tratado y el registro; en todo sentido, violan las máximas de calidad y de modo (Grice como se citó en Lozano, et al., 1999) cuando acusan sin pruebas y desatienden las maneras de dirigirse a la audiencia en contextos que demandan formalidad.

Resumiendo, lo feo en la “neolengua roja” no se reduce a un dualismo feo/bonito para describir rasgos estéticos de corte subjetivo. Mofa, insulto y afrenta en tanto modos del discurso trascienden la polarización ideológica cuando en forma deliberada se banaliza, se ofende o se infama, es decir, cuando se degrada moralmente al otro. Como lo declara el epígrafe de Sontag: “Lo feo no es un problema estético, sino un problema moral”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrián, T. (2022). Análisis discursivo de los prolegómenos a una nueva tentativa de diálogo: las palabras liminares de Gerardo Blyde y Jorge Rodríguez en México 2021. *Letras*, 62(100), 103-136. <https://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/letras/article/view/1416/1345>
- Adrián, T. y Jáimez, R. (2018). ¿Adversario o enemigo? La expresión discursiva de la violencia hacia el otro en el discurso de Hugo Chávez Frías. Una aproximación diacrónico contextual. *Discurso & Sociedad*, 12(2), 255-296. [http://www.dissoc.org/es/ediciones/v12n02/DS12\(2\)Adrian&Jaimez.pdf](http://www.dissoc.org/es/ediciones/v12n02/DS12(2)Adrian&Jaimez.pdf)
- Alemaný, L. (21 de marzo de 2019). Venezuela: la neolengua de la revolución. *El Mundo*. <https://elmundo.es/cultura/ura/2019/03/21/5c92610efc6c836a418b46c0.html>
- Alinsky, S. (1971). *Rules for Radicals. A practical Primer for Realistic Radicals*. Random House.
- Álvarez Muro, A. (2007). *Cortesía y descortesía: teoría y praxis de un sistema de significación*. Universidad de los Andes.
- Álvarez Muro, A. y Chumaceiro, I. (2009). El discurso de investidura en la reelección de Uribe y de Chávez. *Forma y función*, 22(2), 13-42. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21916691002>
- Anta Félez, J. (2012). La hegemonía de la estética. Lo feo como sujeto sociológico. En P. Madrigal Barrón y E. Carrillo Pascual (Coords.), *Nuevos tiempos, nuevos retos, nuevassociologías*. ACMS. https://acmspublicaciones.revistabarataria.es/wp-content/uploads/2017/05/20.2012.Anta_.Tiempos.Alm_.267_273.c.pdf
- Barrios Romero, A. (s.f.). Historia viva. La estética necesaria. *Ciudad Caracas*. <https://ciudadccs.info/publicacion/87-historia-viva-la-estetica-necesaria>
- Bermúdez Gutiérrez, S. (2010). *La fealdad estética*. Grafías disciplinares de la UCPR.
- Bolívar, A. (2008). “Cachorro del imperio” versus “cachorro de Fidel”: los insultos en la política latinoamericana. *Discurso & Sociedad*, 2(1), 1-38. <http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/3654/1/Cachorro%20del%20imperio%20versus%20cachorro%20de%20Fidel.%20Los%20insultos%20en%20la%20pol%C3%ADtica%20Latinoamericana.pdf>
- Bolívar, A. (2011). La ocupación mediática del diálogo político: el caso de las disculpas. *Discurso & Sociedad*, 15(1), 41-10. <http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/3612/1/La%20ocupaci%C3%B3n%20medi%C3%A1tica%20de%20di%C3%A1logo%20pol%C3%ADtico.%20el%20caso%20de%20las%20disculpas.pdf>
- Bolívar, A. (2019). La construcción discursiva del populismo autoritario. En F. Sullet-Nylander, M. Bernal, C. Premat y M. Roitman (Eds.), *Political Discourses at the Extremes. Expressions of Populism in Romance-Speaking Countries* (pp. 13-33.). Stockholm Studies in Romance Languages. Stockholm University Press.



- Caballero, M. (2 de noviembre de 2008a). Latrofaciosos. *El Universal*, pág. 4-8.
- Caballero, M. (30 de noviembre de 2008b). Le partieron la siquitrilla. *El Universal*, pág. 4-10.
- Cabello, D. (29 de marzo de 2017). Disdado Cabello usó palabras ofensivas contra la OEA por la Carta Democrática. *Univisión Noticias*. <https://www.univision.com/shows/noticiero-univision/diosdado-cabello-uso-palabras-ofensivas-contra-la-oea-por-la-carta-democratica-video>
- Cadenas, R. (1985). *En torno al lenguaje*. Universidad Central de Venezuela.
- Cánova, A.; Leáñez, C.; Graterol, G.; Herrera, L. y Matheus, M. (2015). *La neolengua del poder en Venezuela*. Dominación política y destrucción de la democracia. Editorial Galipán.
- Capriles, R. (2008). *El libro rojo del resentimiento*. Debate.
- Cavarero, A. (2009). *Horrorismo. Nombrando la violencia contemporánea*. Antropos - Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.
- Chávez Frías, H. (29 de abril de 2006). Intervención del Comandante Presidente Hugo Chávez, en la firma de Acuerdos en el marco del ALBA entre Bolivia, Cuba y Venezuela. *Todochávez en la Web*. <http://todochavez.gob.ve/todochavez/2955-intervencion-del-comandante-presidente-hugo-chavez-en-la-firma-de-acuerdos-en-el-marco-del-alba-entre-bolivia-cuba-y-venezuela>
- Chávez Frías, H. (17 de febrero de 2012). Encuentro entre Hugo Chávez, patrulleros y patrulleras de la vanguardia socialista. *Todochávez en la Web*. <https://todochavez.gob.ve>
- Clarín (15 de agosto de 2013). Denuncian que Maduro usa la homofobia como arma política. *Clarín*. https://www.clarin.com/mundo/denuncian-maduro-homofobia-arma-politica_0_Sk2OEXHsDml.html
- Cruz Cabrera, L.; Jomarrón Herrera, R. y Negrín Ruiz, J. (2016). La estética política en el pensamiento y la obra de Hugo Chávez. *Cuba Debate*. <http://www.cubadebate.cu/especiales/2016/03/05/la-estetica-politica-en-el-pensamiento-y-la-obra-de-hugo-chavez/>
- Colin Rodea, M. (2007). El insulto: un fenómeno pragmático de base semántica. *Lingüística mexicana*, 4(1), 51-72.
- De los Reyes, D. (2008). Sobre estética chavista. *Comunicación*, 142, 66-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2975030>
- De la Nuez, S. (2013). El discurso del insulto o el regreso a la Cuba de los 80. *Runrunes*. <https://runrun.es/runrunes>
- Diccionario de chileno actual*. (2000-2024). Academic. <https://chileno.es-academic.com>
- Delgado, S. (30 de enero de 2024). EE. UU. emplaza a Maduro a cumplir acuerdo con la oposición tras cuestionada inhabilitación de Machado. *France24*. <https://www.france24.com/es/am%C3%A9rica-latina/20240129-ee-uu-emplaza-a-maduro-a-cumplir-acuerdo-con-la-oposici%C3%B3n-tras-cuestionada-inhabilitaci%C3%B3n-de-machado>
- DW. (8 de agosto de 2017). Maradona polemiza al ofrecerse como “soldado” de Maduro. *DW*. <https://www.dw.com/es/maradona>
- Eco, U. (2007). *Historia de la fealdad*. Lumen.
- El Gato (2013). Se disculpa el canciller venezolano luego de sus agravios homófobos. *EspírituGay*. <https://espiritugay.com/se-disculpa>
- El Periódico (6 de marzo de 2013). Las mejores frases de Hugo Chávez. *El Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/internacional/20130306/mejores-frases-hugo-chavez-2333475>
- Fandiño, L. (2010). El poeta-investigador y el poeta-enfermo: voces para narrar el horror en la obra de Roberto Bolaño. *Revista de crítica literaria latinoamericana*, 72, 391-413. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/189898/CONICET_Digital_Nro.6c0fd6ab-cceb-4176-97d8-7c4dc20cd46a_B.pdf?sequence=2
- Fairclough, N. (2001). El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias. En R. Wodak y M. Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso* (pp.179-203). Gedisa
- Gallardo Paúls, B. (2017). Pseudopolítica en la red: indicadores discursivos de desideologización en Twitter. *Pragmalingüística*, 25, 89-20. <https://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/view/3393/3767>



- García, J. (6 de diciembre de 2007). Chávez califica de ‘victoria de mierda’ el triunfo de la oposición. *El Mundo*. <https://www.elmundo.es/elmundo/2007/12/06/internacional/1196897757.html>
- García Toma, V. (2028). La dignidad humana y los derechos fundamentales. *Derecho & sociedad*, 51, 13-31. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7793041.pdf>
- Gil Lugo, W. (25 de febrero de 2024). La insumisa atracción de las meninas de Chacao. *Papel Literario de El Nacional*, 9.
- Hernández, T. (2022). Prólogo. En O. Lucien, *La neolengua roja, rojita. Un glosario chavista* (pp.5-6). Abediciones.
- Higuera, M. (9 de septiembre de 2013). “No soy homosexual, y si lo fuera lo diría. ¿Cuál es el problema? *Libertad Digital*. <https://www.libertaddigital.com/internacional/latinoamerica/2013-09-09/no-soy-homosexual-y-si-lo-fuera-lo-diria-cual-es-el-problema-1276498990/>
- Kaul de Marlangeon, S. (2008). Tipología del comportamiento descortés en español. En A. Briz, A. Hidalgo y M. Aldeblada, *Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral* (pp. 254-266). Universidad de Valencia. Tercer Coloquio Internacional del Programa Edice. <https://www.edice.org/descargas/3coloquioEDICE.pdf>
- La voce d’Italia. (6 de febrero de 2012). El “Majunche me confronta o sale corriendo”. *La voce d’Italia*. www.lavoceditalia.com/2012/02/16/33784
- Lanz, R. (5 de febrero de 2012). Llamar vacas a las vacas. *El Nacional*, 9.
- Lozano, J.; Peña-Marín, C. y Abril, G. (1999). Análisis del discurso. *Hacia una semiótica de la interacción textual*. Cátedra.
- Lucien, O. (2022). *La neolengua roja, rojita*. Un glosario chavista. Abediciones.
- Maduro, N. (2017). Discurso ante la Asamblea Nacional Constituyente. <https://rpp.pe/mundo/venezuela/nicolas-maduro-maradona-le-metio-un-golazo-al-estupido-de-la-capriloca-noticia-1069753>
- Martín Llaguno, M. (9 de mayo de 2023). Política y ridículo. *The Objective*. <https://theobjective.com/elsubjetivo/opinion/2023-05-09/politica-ridiculo-gobierno/>
- Martínez, M. (2001). *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor. Homo Sapiens.
- Mijares Gil, A. (2006). La estética y la humanidad. *Acta odontológica venezolana*, 44(1), 139-141. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001-63652006000100024&lng=es.
- Narvaja de Arnoux, E. (2021). El análisis del discurso en Latinoamérica: *Objetos*, perspectivas y debates. *Signos*, 54(107), 711-735. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000300711>
- Molero, L.; Rincón, D. y Romero, M. (2010). Construcción lingüística y discursiva de procesos en el discurso político venezolano. El caso del socialismo del siglo XXI. *Lingua Americana*, 26, 98-128. <https://www.proquest.com/openview/4ba7a34283793c5628cd363bac933a33/1?cbl=27690&pq-origsite=gscholar&parentSessionId=4tEzA0xHKVZmJ0bOTDaFCrC%2BNIInFZScv%2FrufrxfekbA%3D>
- Molina, L. (2018). La humillación como una forma socialmente tolerada del mal moral. *Co-Herencia*, 15(29), 37-64. <https://doi.org/10.21501/16920945.4512>
- Morales, P. (25 de septiembre de 2020). Erradicando a la machista: ella le metió un gol. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/paula>
- Nussbaum, M. (2012). *El ocultamiento de lo humano*. Repugnancia, vergüenza y ley. Katz editores.
- OEA (22 de octubre 2016). Comunicado de prensa. OEA. *Más derechos para la gente*. <https://www.oas.org/es>
- Oliver, M. (2016). *Aves migratorias*. Fondo Editorial del Programa Cultural Tierra Adentro.
- Ordoñez Roig, V. (2015). *El ridículo como instrumento político*. Universidad Complutense.
- Panizo Rodríguez, J. (s.f.). Lenguaje coloquial popular de tierra de campos. *Biblioteca Virtual Cervantes*. <https://www.cervantesvirtual.com>
- Petkoff, T. (27 de octubre de 2008). El voto o la vida. *Tal Cual*. <https://talcualdigital.com/el-voto-o-la-vida-por-teodoro-petkoff/>
- Pérez Alonso-Geta, P. (2008). El gusto estético. La educación del (buen) gusto. *Estudios sobre educación*, 14, 11-30. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/23457/19472>



- Piñero, J. (23 de octubre 2018). María Corina Machado, la dama de acero. *El Estímulo*. www.elestimulo.com/climax
- Portillo, G. (2007). De la política a la estética. *Investigación y Postgrado*, 22(1), 165-186. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872007000100007&lng=es&tlng=es.
- PSUV (2010). *Cuaderno de la Unidad de Batalla, la Patrulla Bolívar 200, los patrulleros y las patrulleras*. <http://www.psuv.org.ve/wp-content/uploads/2010/06/Cuaderno-del-Patrullero.pdf>
- Raíter, A. y Zullo, J. 2008. *Lingüística y política*. Biblos.
- Real Academia de la Lengua Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Manual. Asociación de Academias de la Lengua Española y Real Academia Española - Espasa.
- Real Academia de la Lengua Española (2023a). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es>
- Real Academia de la Lengua Española (2023b). *Diccionario panhispánico del español jurídico*. <https://dpej.rae.es>
- Requillo, R. (18 de noviembre de 2021). La violencia expresiva no busca un fin último sino que quiere mostrar su poder total / Entrevista por Pablo Elorduy. *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/pensamiento/entrevista-rossana-reguillo-necromaquina>
- Reuters, (2008, septiembre 13). Chávez: “Váyanse al carajo, yanquis de mierda”. *Levante. El mercantil valenciano*. <https://www.levantemv.com/internacional/2008/09/13/chavez-vayanse-carajo-yanquis-mierda-13390958.html>
- Reyes D., M. J. y Marrero, P. V. (2014). Información pragmática del antropónimo. Más allá de su valor referencial. *Anuario de Lingüística Hispánica*, XXX, 145-164. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5243895.pdf>
- Riofrío Martínez-Villalba, J. (2019). Fenomenología de lo bello y redención de lo feo. *Colloquia. Revista de pensamiento y cultura*, 6, 61-81. <https://backdSPACE.uhemisferios.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d41b5dcb-de03-43d1-bfef-b1c428b2ab60/content>
- Rojas Parma, L. y Adrián, T. (2023). La neolengua roja rojita. *Comunicación. Estudios venezolanos de la comunicación*, 201, 27-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=7601>
- Rodríguez, D. (27 de marzo de 2017). El discurso de Delcy Rodríguez, canciller de Venezuela Delcy Rodríguez en la OEA el 27 de marzo de 2017. *WordPress.com* <https://sicnoticiaschile.wordpress.com>
- Rodríguez, J. (17 de enero de 2023a). No hay razón para seguir un diálogo con gente sin palabra. *Últimas Noticias*. <https://ultimasnoticias.com.ve/noticias/politica/rodriguez-no-hay-razon-para-seguir-un-dialogo-con-gente-sin-palabra/>
- Rodríguez, J. (28 de noviembre de 2023b). El insulto ¡con clase! de Jorge Rodríguez a la CIJ. *Vea*. <https://www.diariovea.com.ve>
- Rodríguez, J. (29 de enero de 2024). *Métete tu ultimátum por donde te quepa*. Respondió jerarca de Venezuela a Estados Unidos. <https://www.youtube.com/watch?v=92-I4EZbftA>
- Rodríguez-Noriega, L. (2019-2020). Apuntes para una teoría del insulto. *Lessico del Comico*, 2. <https://riviste.unimi.it/index.php/lessicodelcomico/article/view/14902#:~:text=De%20acuerdo%20con%20la%20moderna,se%20rige%20la%20comunicaci%C3%B3n%20humana.>
- Rosenkranz, K. (2015). *Estética de lo feo*. Athenaica Ediciones Universitarias. (Trabajo original publicado en 1853).
- Ruiz Tirado, F. (2016). Los modelos estéticos y Hugo Chávez. *Prensa Bolivariana*. <https://prensabolivariana.org/2016/07/15/los-modelos-esteticos-y-hugo-chavez-analisis/>
- San Martín N., A. y Guerrero G., S. (2012). Estrategias de descortesía en el discurso parlamentario chileno. *Alpha (Osorno)*, 35, 147-168. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S0718-22012012000200010&lng=es&tlng=es
- Seco, M.; Andrés, O. y Ramos, G. (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual*. Locuciones y modismos españoles. Aguilar.



- Stange, H. (2020). Arte y política como modos de conocimiento estético. *Mediaciones*, 25(16), 246-259. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7996351.pdf>
- Suniaga, F. (2018). El totalitarismo y su estética de lo horrible. *Esfera cultural*. <https://esferacultural.com/el-totalitarismo-y-su-estetica-de-lo-horrible/13292>
- Telesur [@teleSURtv]. (2012, 11 de junio). *Los que quieran colonia vayan con el majunche, los que quieran Patria vengan con Chávez* [Tuit]. <https://twitter.com/teleSURtv/status/212342929799389184>
- Thompson, J. B. (2002). *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica y social en la era de la comunicación de masas*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Tiburi, M. (2020). Ridículo político: análisis de una mutación estético política. *Nuevo itinerario. Revista de filosofía*, 16(2), 217-239. <https://doi.org/10.30972/nvt.1624538>
- Torres, A. (2017). *La neolengua en la Venezuela del siglo XXI. Consecuencias en el imaginario social*. XXII Encuentro Anual de la Sociedad Psicoanalítica de Caracas.
- Van Dijk, T. (2009). *Discurso y poder*. Gedisa.
- Varela, M. I. (2011). La Asamblea Nacional discute la permanencia del presidente Chávez en Cuba por razones médicas. *Globovisión*. <https://www.daylimotion.com>
- Veintimilla, G.; Fontaines, T. y Tusa, F. (2018). Ignorancia inconsciente en las representaciones de la investigación durante el proceso de titulación universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 1201-1216. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6586022>
- Wodak, R. y Meyer, M. (Compls.). (2001). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Gedisa.



La dimensión transnacional de la comunicación pública en Cuba. Ver la Isla desde cualquier lugar

The transnational dimension of public communication in Cuba.

See the Island from anywhere

Cosette Celecia Pérez

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México
Área Académica de Ciencias de la Comunicación, México
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, México
<https://orcid.org/0000-0002-2469-9317>
cosettecelecia@gmail.com

Gleicys Moreno Rodríguez

Investigadora independiente, México
<https://orcid.org/0000-0002-4654-2302>
gleicys.moreno@gmail.com

Georgina Ortega Luna

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México
Área Académica de Ciencias de la Comunicación, México
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, México
<https://orcid.org/0000-0001-9913-2430>
laura_ortega@uaeh.edu.mx

DOI: <https://doi.org/10.54753/eac.v13i1.2190>

RECIBIDO: 15/03/2024

ACEPTADO: 24/04/2024

RESUMEN

La emergencia en Cuba de medios independientes en línea y su creciente relevancia a nivel internacional, la presencia de la diáspora cubana en procesos de comunicación pública mediados por la web y la ascendente participación en redes sociales digitales de cubanos en todo el mundo, obligan a repensar los procesos comunicativos de la isla más allá de las fronteras del territorio nacional. A partir de un modelo analítico que se apoya en las nociones de comunicación pública y transnacionalismo, el presente artículo realiza un análisis de las condiciones que caracterizan a la comunicación pública que tiene lugar en Cuba y propone la perspectiva transnacional para el estudio de los fenómenos asociados a este campo. En un primer momento se contextualiza el fenómeno migratorio en Cuba desde el triunfo de la Revolución hasta la actualidad y la emergencia de los nuevos medios independientes en línea. Luego se atiende a los referentes teóricos que sustentan el trabajo y finalmente se analiza la relevancia de la diáspora en los procesos comunicativos asociados a la isla y cómo esto, junto a las prácticas de los medios independientes en línea, median la configuración de la comunicación pública en Cuba marcada por lo glocal.

Palabras clave: comunicación pública, periodismo independiente, diáspora, transnacionalismo, Cuba, comunicación transnacional.

ABSTRACT

The emergence in Cuba of independent online media and their growing relevance at international level, the presence of the Cuban diaspora in public communication processes mediated by the web and the increasing participation in digital social networks of Cubans around the world, force to rethink the communicative processes of the island beyond the borders of the national territory. Based on an analytical model based on the notions of public communication and transnationalism, this article analyzes the conditions that characterize public communication in Cuba and proposes a transnational perspective for the study of the phenomena associated with this field. First, the migratory phenomenon in Cuba is contextualized from the triumph of the Revolution to the present and the emergence of the new independent online media. Then, the theoretical references that support the work are addressed and finally the relevance of the diaspora in the communicative processes associated with the island is analyzed and how this, together with the practices of the independent online media, mediate the configuration of public communication in Cuba marked by the glocal.

Keywords: public communication, independent journalism, diaspora, transnationalism, transnational communication, Cuba, transnational communication

INTRODUCCIÓN

Abordar la comunicación pública en Cuba, en la que ganan relevancia los medios no estatales cubanos, así como los procesos asociados a su producción, circulación y consumo, requiere una mirada que pase por la noción de lo transnacional debido a las rutinas productivas y las estrategias organizativas multisituadas de estos medios, así como a la complejidad del proceso migratorio cubano en los últimos sesenta años. Y es que la migración ha sido un fenómeno presente en Cuba desde el siglo XIX, pero particularmente en las últimas seis décadas ha estado mediada por la política migratoria revolucionaria, la inmigratoria estadounidense y los diferentes cambios socioeconómicos acaecidos en el país desde 1959.

El paulatino aumento del acceso a Internet en las últimas dos décadas ha favorecido e impulsado la pluralización de lo público a partir de la emergencia de nuevos actores comunicativos en la web, entre los que destacan los cibermedios independientes cubanos que comenzaron a generar información sobre la isla, pero destinada fundamentalmente a receptores residentes en el exterior debido a los bajos niveles de conectividad en el país. Para el año 2016 un 12% de la población cubana residía en el extranjero (Portela, 2016), lo que significaba que alrededor de un millón de personas —nacidas en Cuba— podían considerarse como público meta de estos nuevos medios.

Los migrantes crean redes de comunicación con sus familiares y amigos en la isla, que mantienen los vínculos entre la comunidad de origen y destino. De modo que los nuevos medios periodísticos no estatales constituyen una fuente de información sobre la nación de origen de los migrantes que los mantiene conectados con el acontecer de la isla, fortalece sus lazos identitarios y les ofrece un espacio de participación en línea y una agenda de temas afines para generar interacciones en diferentes entornos virtuales. Esto sitúa a los cibermedios independientes cubanos en torno a procesos de comunicación transnacional, que intervienen en la configuración de la comunicación pública en Cuba, lo cual se ve reforzado por sus estrategias multisituadas de trabajo y gestión.

La emergencia de nuevos medios independientes en línea y su creciente relevancia a nivel internacional, la presencia de la diáspora cubana en procesos de comunicación pública mediados por la web y la ascendente participación en redes sociales digitales de cubanos en todo el mundo obligan a repensar los procesos comunicativos en Cuba más allá de las fronteras del territorio nacional. A partir de un modelo analítico que se apoya en las nociones de comunicación pública y transnacionalismo, el presente artículo realiza un análisis de las condiciones que caracterizan a la comunicación pública que tiene lugar en Cuba. En un primer momento se contextualiza el fenómeno migratorio en el país desde el triunfo de la Revolución y la emergencia de los nuevos medios no estatales en línea. Luego se atiende a los referentes teóricos que sustentan el trabajo y finalmente se analiza la relevancia de la diáspora en los procesos comunicativos asociados a la isla y cómo esto, junto a las prácticas de los medios independientes en línea median la configuración de la comunicación pública en Cuba marcada por lo glocal.

Procesos migratorios en Cuba

A lo largo de los años, Cuba ha sido un país emisor de migrantes, fundamentalmente, hacia Estados Unidos. Aunque desde finales del siglo XIX se tienen reportes de la presencia de cubanos en la nación nortea, lo cierto es que después del 1ero de enero de 1959, la migración cubana comenzó a ser más evidente, debido a la conjunción de tres factores: la política migratoria del gobierno revolucionario, la inmigratoria estadounidense y los procesos internos que se dieron en la isla, los cuales estuvieron influenciados por los periodos de confrontación-entendimiento entre La Habana y Washington.

Los conflictos entre ambas naciones colocaron a la migración en un contexto político de hostilidad. Desde la década de los sesenta, las sucesivas administraciones estadounidenses han estimulado, a través de diversos mecanismos, el flujo migratorio cubano, concediéndole a esta comunidad un estatuto de excepcionalidad, lo cual “ha servido al gobierno cubano para legitimar la exclusión, politizar el tema y ubicarlo en un discurso nacionalista que identifica

la nación con el proyecto socialista; 'exportar la oposición'; utilizar la migración como 'válvula de escape' a presiones internas y negociar con el gobierno de EEUU” (Bobes, 2012:109).

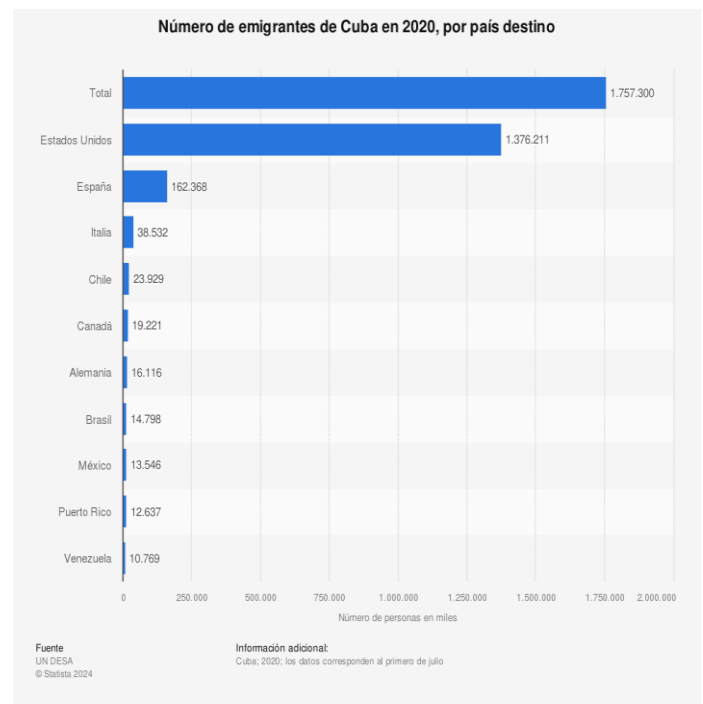
Los primeros éxodos tuvieron lugar entre los meses finales de 1958 y comienzos de los sesenta y estuvieron compuestos fundamentalmente por ex funcionarios del régimen depuesto, miembros de la burguesía local afectada por las expropiaciones y personas que apoyaron o participaron en la revolución y esperaban de ésta la restitución democrática y otras reformas moderadas. El primer pico migratorio ocurrió por el puerto de Boca de Camarioca en 1965 y la protagonizaron miembros de la pequeña burguesía y profesionales descontentos con el apego a la Unión Soviética, así como pequeños comerciantes, obreros, intelectuales y artistas que habían mostrado antes su lealtad, pero vieron en las nuevas políticas revolucionarias, que transitaban del nacionalismo al socialismo, signos de depauperación económica (Pedraza, 2007). Según Ajá (2009) el número de cubanos que emigró a Estados Unidos en esta década duplicó a la comprendida entre 1900 y 1958.

Otro gran éxodo migratorio ocurrió en 1980, con la apertura del puerto de El Mariel, cuando cerca de 124 000 personas salieron de Cuba en un período de cinco meses rumbo a territorio estadounidense. La caída de la URSS en los 90, afectó notablemente la economía cubana y obligó al gobierno a implementar el conocido “Periodo Especial en tiempo de Paz”. La escasez sufrida en esos años llevó a muchas personas a abandonar la isla de diversas maneras, siendo la Crisis de los Balsaeros, de 1994, el evento más recordado por su magnitud. Según Brismart (2011) en menos de un mes casi 35 000 personas se hicieron a la mar en embarcaciones sumamente frágiles y sin ningún conocimiento de navegación.

Pedraza (2007) apunta que en el periodo que comprende desde el éxodo masivo del Mariel hasta la crisis de los balsaeros, quienes decidieron abandonar el país eran grupos poblacionales mayormente beneficiados por la movilidad social que trajo la revolución, pero ganados por el desencanto ante la falta de perspectivas de realización personal. Aunque

la tradición del flujo migratorio de la isla ha sido mayormente hacia Estados Unidos (Ajá, 2009), los cubanos también han migrado, tanto de manera regular como irregular, hacia otros países, entre los que resaltan, debido al por el volumen migratorio España, Italia y Chile (Statista, 2024).

Figura 1
Número de migrantes de Cuba en 2020 por país de destino



Nota. Datos extraídos de Statista (2024).

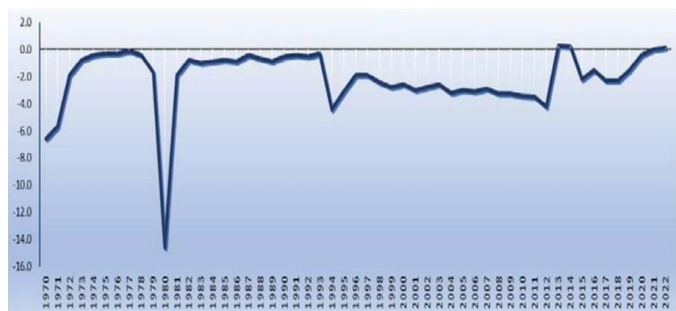
Pedraza (2007) explica que desde los años noventa hasta la primera década del siglo XXI los migrantes resultan fundamentalmente personas socializadas o nacidas en la fase más crítica del Período Especial cubano, tras el derrumbe del campo socialista. En este sentido, para Dilla (2015) estos flujos han transitado hacia una proletarización y hacia la despolarización política. Siguiendo con esta línea, expertos en el tema hacen énfasis en el carácter económico que tiene la migración cubana actual (Horton, 2004; Castles, 2003).

Datos de un censo norteamericano indican que para el 2010 la cifra de residentes en Estados Unidos que habían nacido en Cuba sobrepasaba el millón de habitantes (Reed, 2015). Por su parte, el



Centro de Estudios de Migraciones Internacionales de la Universidad de La Habana y el Censo de la Dirección de Atención a cubanos en el Exterior, del Ministerio de Relaciones Exteriores de Cuba (MINREX) señalaban que hasta el año 2002 unos 130 000 nacionales habitaban en América Latina, 37 000 en Europa y más de 1000 en el resto del mundo. La adopción en el 2103 de una nueva Ley de Migración que flexibilizó los requisitos para la salida del país y aumentó el tiempo de estancia de los nacionales en el extranjero de 12 a 24 meses contribuyó a que este flujo fuese en aumento, como se puede observar en el siguiente gráfico generado por la Oficina Nacional de Estadística e Información (ONEI) de Cuba.

Figura 1
Tasa del saldo migratorio externo cubano (1970- 2022)



Nota. Gráfico extraído de ONEI (2023)

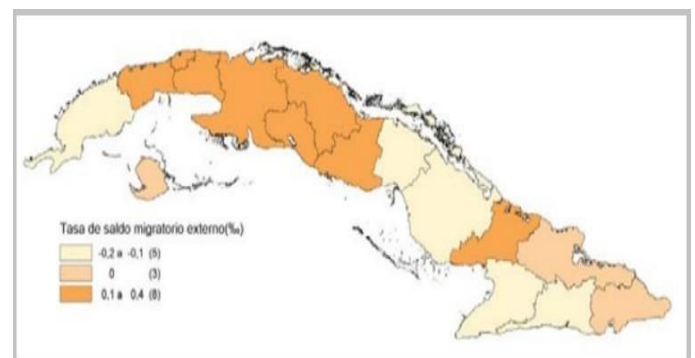
Tras el anuncio del restablecimiento de relaciones diplomáticas entre Washington y La Habana en diciembre de 2014, se produjo un nuevo éxodo masivo de cubanos que involucró a unos dos millones de personas que abandonaron la isla, fundamentalmente, utilizando la vía terrestre. Según Rodríguez (2017) este flujo ocurrió en un espacio regional diferente, al involucrar a Centroamérica y algunos países de Sudamérica, y conjugó tanto a personas que utilizaron terceros países como vía de tránsito para llegar a Estados Unidos como a aquellas que ya llevaban tiempo viviendo en otras naciones del continente, pero que ante el temor de que fuesen eliminados los beneficios que recibían en territorio estadounidense, decidieron emprender viaje hacia Estados Unidos.

Otro cambio importante relacionado con el tema migratorio ocurrió el 12 de enero de 2017, cuando el presidente Barack Obama, a pocos días de

terminar su administración eliminó la política de pies secos- pies mojados, en vigor desde 1995 y el Programa para Profesionales Médicos cubanos, de 2006, un paso más dentro del proceso de restablecimiento de relaciones entre los dos países. A pesar de lo anterior, el flujo migratorio cubano por el continente siguió, favorecido en esta ocasión por los gobiernos de Panamá, Nicaragua y Guyana y las facilidades que empezaron a otorgar para el ingreso o tránsito por sus territorios.

De manera general se puede decir que, en Cuba, desde la década del sesenta hasta la actualidad el saldo migratorio externo que ha prevalecido ha sido negativo, entendido este como el balance que existe entre la inmigración y la emigración de un determinado territorio: cuando el saldo es positivo se traduce en un aumento de la población; mientras el negativo significa una disminución de esta.

Figura 2
Tasa de saldo migratorio externo por provincias



Nota. Mapa extraído de ONEI (2023)

La globalización hace que la migración ya no implique necesariamente un proceso de ruptura total con el país de origen, algo que se define como una tendencia a la transnacionalización. Por otra parte, los flujos migratorios de cubanos hacia otras naciones colocan lo público de la isla en el contexto de la aparición de varios tipos de esferas públicas en diáspora en todo el mundo. Estas esferas públicas diaspóricas están con frecuencia vinculadas a estudiantes e intelectuales involucrados de diferentes formas, y a distancia, en el acontecer político de sus naciones de origen (Appadurai, 2001). Pero también la diáspora en general, y su descendencia, se mantiene interesada por estar al tanto del acontecer del país de origen, si bien no necesariamente con una intención de



participación política, sí como un medio de mantener la conexión con la realidad social, las raíces culturales y los nexos afectivos.

Medios independientes en Cuba y pluralización de lo público

Los cambios más notorios en el ámbito de la comunicación en Cuba se han producido en la última década a partir de los usos contestatarios del Internet, aunque sus altos costos para el ingreso medio implican que estos espacios comunicativos sean poco accesibles para muchos, y que usualmente sean empleados con fines de comunicación con familiares y allegados y no para informarse o participar de debates en línea.

No obstante, según el medio estatal *Cubahora* ya están conectados a Internet 7.1 millones de cubanos, el 63% de la población del país, pues durante el año 2020:

se han incrementado los niveles de conectividad tanto en centros institucionales, educacionales (3950) y de salud (2065) como en hogares (111 mil), y a través del servicio de datos móviles (3 millones 200 mil). Las tarifas, aunque continúan siendo punto de debate, se han reducido al 60% (Paz, 2020, s.p.).

Estas cifras implican que muchas más personas, de una forma u otra, acceden a la web y entran en contacto con los flujos globales de comunicación que ahí tienen lugar.

Como parte del proceso de apertura aparejado a las transformaciones en el modelo económico cubano impulsadas durante el gobierno de Raúl Castro dos medidas flexibilizaron el acceso a la comunicación pública de la ciudadanía: primero, la legalización de la tenencia de líneas de telefonía celular en 2008, antes vedada a ciudadanos nacionales; y luego, el aumento paulatino del acceso a Internet a través de salas de navegación, zonas wifi en diferentes puntos del país, el acceso a datos móviles y la instalación de Internet en los hogares.

Por su parte, las facilidades contempladas en la nueva Ley de Migración vigente a partir de 2013 contribuyeron a exponer a un número cada vez mayor de la ciudadanía cubana a los bienes y servicios del mundo capitalista, algo de lo que estuvo aislada durante décadas, lo cual genera expectativas de consumo material, pero también de información y de entretenimiento que no proveen los medios estatales. Los medios oficiales, a los que tiene acceso la generalidad de la ciudadanía en Cuba, son parte del sistema político y prevalece una relación unívoca entre éste y la prensa. Pero hay que destacar la emergencia en los últimos años de nuevos actores y medios de comunicación alternativa en línea que modifican la relación entre información, comunicación y política en la isla.

Se trata fundamentalmente de espacios informativos, ya sean diarios, semanarios o de otras periodicidades, pero centrados en generar materiales informativos con prioridad de la temática cubana. Estos cibermedios independientes participan en la conformación de una serie de cambios en el ámbito de lo público en Cuba que desafían el monopolio estatal. Algunos de estos nuevos medios han sido creados desde fuera de Cuba y otros desde dentro, pero en todos los casos se nutren del trabajo de corresponsales en la isla, mientras el 50% tiene oficinas o redacciones en ciudades extranjeras como Miami, Valencia y la Ciudad de México. Han surgido fundamentalmente entre 2001 y 2017, con un auge entre 2014 y 2016, y algunos ya tienen relevancia dentro y fuera del país. Están integrados por equipos de trabajo pequeños, que en muchos casos no rebasa la docena de empleados o colaboradores (Díaz, 2018).

Tanto la emergencia de nuevos medios en la web como el uso de las redes sociales digitales comienzan a transformar el entorno de lo público en la isla, pues están lacerando el monopolio estatal sobre ese ámbito. Todo esto involucra a Cuba en procesos que tienen lugar en circuitos transnacionales de comunicación donde convergen lo glocal y lo multisituado.

1 Entre los cibermedios cubanos independientes centrados en la labor informativa general se encuentran: Progreso Semanal (2001); Diario de Cuba (2009); OnCuba (2012); Palenque Visión (2012), Cibercuba (2014); 14yMedio (2014); El Toque (2014); Periodismo de Barrio (2015); El Estornudo (2016); Postdata (2016) y Tremenda Nota (2017). Asimismo, hay un grupo de publicaciones independientes que cubren nichos temáticos como PlayOff (2015), dedicada a los deportes; Vistar (2014), sobre cultura y farándula; Garbos (2015), sobre moda y el estilo de vida; Negolution (2016), centrada en el emprendedurismo; Hypermedia Magazine (2016), una revista cultural especializada; Cachivache Media (2016-2017), que publica sobre tecnología; Havana2Go (2017), sobre cultura alternativa y ocio, La Tinta (2018), sobre arte corporal; y Magazine AM:PM (2018), especializada en música; entre otras.



Transnacionalismo y comunicación pública

La comunicación pública ha sido abordada desde diferentes perspectivas que De León (2012) resume en los siguientes enfoques fundamentales: como forma de comunicación formal establecida en el marco del Estado de derecho, desarrollado por Zémor (2008); como sistema de producción del acontecer público, expuesto por Martín-Serrano (1994); y como el conjunto de prácticas de producción, tratamiento y difusión de la información por parte de todos los actores que participan en la plaza pública, este último, desarrollado por académicos de la Universidad de Laval en Quebec, y retomado por investigadores de diferentes países.

Esta tercera propuesta, a la que nos apegamos aquí, privilegia la investigación empírica y se entiende como:

el conjunto de fenómenos de producción, tratamiento, difusión y reacción de la información que refleja, crea y orienta los debates y los temas públicos; la comunicación pública entendida no solamente como el quehacer de los medios, sino también de las instituciones, las empresas, los movimientos y los grupos que intervienen en la plaza pública (Beauchamp, 1991 citado por Demers y Lavinge, 2007, p. 67).

François Demers y Alain Lavigne (2007) sitúan a la comunicación pública en una especie de intersección entre la comunicación mediática y la esfera política. Esta perspectiva se adecúa a los contextos contemporáneos y a las nuevas situaciones que se dan en espacios como Internet y busca comprender los procesos relacionales que atraviesan el debate y la deliberación de temas públicos en las sociedades contemporáneas.

Appadurai explica que los medios de comunicación de masas producen condiciones colectivas de lectura, crítica y placer, que favorecen la emergencia de las comunidades de sentimiento: “un grupo que empieza a sentir e imaginar cosas en forma conjunta” (p.24). Este autor explica que incluso

las comunidades virtuales son capaces de movilizarse y poner en circulación no solo ideas y opiniones, sino también dinero y lazos sociales que repercuten y se materializan en apoyos concretos que impactan en el territorio físico con el que se identifican dichas comunidades (Appadurai, 2001).

En los años 90 las reconfiguraciones del escenario migratorio cubano están asociadas con la crisis del Periodo Especial y tienen base en la reforma constitucional de 1992, la reforma económica de 1993 y la “crisis de los balseros” de 1994. Las remesas de divisas de los emigrados a sus parientes en la isla transformaron la economía de muchas familias cubanas y modificaron el patrón igualitarista de consumo que había prevalecido hasta entonces. Como en otros procesos transnacionales, en el caso cubano las remesas económicas también se acompañan de “remesas sociales”². Los contactos y vínculos involucran a personas que no sólo intercambian bienes materiales sino también ideas, productos culturales, subjetividades y mundos de vida que dan cuenta de la participación cada vez más importante — aunque indirecta— de la emigración en los procesos internos actuales en Cuba, incluida la configuración de la comunicación pública (Bobes, 2007).

Al estudiar las relaciones que se establecen entre las personas migrantes con su familia, amigos y la comunidad, encontramos que se generan redes transnacionales que sirven como difusoras de información, contribuyen a crear lazos transfronterizos y ayudan financieramente (Cfr. Marmora, 2009). En ese espacio público desterritorializado se conforman y participan comunidades virtuales —nutridas fundamentalmente de la diáspora cubana— que generan a su vez esferas públicas diaspóricas, motivadas al mismo tiempo por la pertenencia al país natal, lo cual, paradójicamente, posee un fuerte carácter territorial (Appadurai, 2001).

Los términos desterritorialización y reterritorialización tienen implícitas nociones relativas a la idea del territorio como un espacio físico: un país, una ciudad, una comunidad, una plaza pública, un entorno comunicativo con ciertos

² Es importante agregar que los vínculos entre la emigración y los residentes en la isla se empiezan a dar en Cuba desde finales de la década de los setenta, pero es después de la caída del campo socialista que comienza a tomar mayor fuerza, por los cambios ocurridos en el contexto.



límites identificables y por tanto definibles. Lo territorial, como lo público, ha sido con frecuencia abordado desde posturas dicotómicas, pero pensar la comunicación en un entorno simbólico, como pensar una comunidad virtual, impone superar esas simplificaciones, pues la experiencia demuestra el modo en que se amalgaman lo público y lo privado, lo local y lo global, lo online y lo offline, lo desterritorializado, reterritorializado y lo multiterritorial, que involucra nuevos tipos de territorios como los territorios-red que menciona Rogério Haesbaert (2013). Este debate, entonces, abre nuevas líneas para continuar la indagación acerca de lo público en relación con las transformaciones que los nuevos fenómenos ligados a la comunicación introducen en la comprensión y configuración del territorio.

Una comunidad transnacional, en la que se integra la diáspora, puede llegar a ser definida como un campo de acción articulado por individuos, familias y organizaciones ubicadas en localidades de dos o más países o regiones. Dicha noción de comunidad transnacional implica que, en el proceso social de migración internacional, migrantes y no migrantes estén conectados por una variedad de intercambios simbólicos y materiales cuyo propósito es la reproducción social (Schiller, Basch y Blanc-Szanton, 1992). En estos intercambios la producción, circulación y consumo de información, sobre todo de aquella relacionada con el país de origen, juega un papel fundamental.

El orden social actual, organizado en torno a la comunicación de masas, el conocimiento y la informatización de la sociedad es uno de los aspectos esenciales de nuestra época, elementos que han implicado una ruptura en el entorno de la comunicación de masas y en las esferas públicas nacionales. La centralidad de los medios de comunicación en la ruptura con la sociedad tradicional es compartida con el fenómeno de la migración y la constitución de lo que Arjun Appadurai llama audiencias migratorias o espectadores desterritorializados. Este autor afirma que la “relación cambiante e imposible de pronosticar que se establece entre los eventos puestos en circulación por los medios electrónicos, por un lado, y las audiencias migratorias, por otro, define el núcleo del nexo entre lo global y lo moderno” (Appadurai, 2001).

En la medida en que la mediación masiva se encuentra cada vez más dominada por los medios de comunicación electrónicos [...] y en la medida en que tales medios de comunicación conectan a productores y audiencias al margen de las fronteras nacionales, cosa que ocurre con más y más frecuencia, y que estas mismas audiencias dan lugar a nuevas conversaciones e intercambios entre los que se fueron y los que se quedaron, encontramos un número creciente de esferas públicas diaspóricas (Appadurai, 2001, p. 37).

La perspectiva de la comunicación pública, que emergió para dar respuesta a las búsquedas en contextos de democracias avanzadas, debe ser recuperada para atender a las necesidades de comprensión de los fenómenos ligados a lo público en cualquier zona geográfica, ya inevitablemente mediada por lo glocal. En este nuevo escenario lo público cubano se ubica en una encrucijada en la que se intersectan lo global y lo local y donde, por tanto, la configuración de la comunicación pública debe estudiarse a partir de la construcción de dimensiones particulares que emerjan del propio contexto a través de su estudio empírico.

Periodismo independiente en línea, resonancias multisituadas

El transnacionalismo inmigrante, o "from below" como lo llama Alejandro Portes (1999), puede verse como parte de un movimiento global incitado por la incertidumbre económica que viven los países en desarrollo, donde la movilidad y la comunicación han intensificado dichas relaciones transnacionales, dando origen así a múltiples expresiones como la construcción de redes en todo el mundo, en las que intervienen movimientos sociales, políticos, laborales, culturales e informacionales.

La migración internacional, los movimientos humanos, el ir y venir de recuerdos, sentimientos, frustraciones, dineros, violencias, encomiendas, culturas y muchas más cargas simbólicas o materiales, no se realizan en el vacío. Todo flujo o flow es también una forma de comunicación, un estar en contacto con el otro, un diálogo constante, recíproco y sobre todo compartido (Narvárez, 2007, p. 24).



A esos flujos de comunicación, eminentemente de un entorno de lo privado, de lo familiar, de un nivel interpersonal, hay que sumar las dinámicas de la comunicación pública, transnacionalizada por la mediación de Internet, pero también por diversas prácticas de carácter multisituado que desarrollan diferentes actores que intervienen y configuran lo público. En el caso del periodismo independiente cubano en línea encontramos que éste forma parte de los múltiples y diversos actores que hoy configuran el ámbito de la comunicación pública en Cuba y cuyos procesos de funcionamiento y gestión están signados por la multisitucionalidad.

Las estrategias transnacionales signan de manera particular y enfática al ciberperiodismo cubano independiente debido, entre otros factores, a que no pueden constituirse formalmente en Cuba, ni recabar fondos nacionales, ni apostar a un amplio público dentro del país a causa de la baja conectividad. Todo esto lo lleva a centrarse en proyecciones hacia el extranjero, tanto para adquirir personalidad moral, como para obtener financiamientos, captar receptores y visibilizar su trabajo.

Uno de los retos fundamentales del ciberperiodismo independiente en Cuba es obtener el financiamiento que garantice su sostenibilidad económica. Dentro de este grupo de medios, se aprecian variantes coincidentes con sus contrapartes foráneas como aplicar a fondos de organizaciones no gubernamentales, organismos internacionales y gobiernos extranjeros; generar campañas de micromecenazgo o crowdfunding; vender contenidos a medios mainstream; vender espacios para publicidad; y generar alianzas con importantes medios extranjeros (De León, 2018).

Algunos medios cubanos, por ejemplo, reciben financiamiento de la Open Society Foundations y de la National Endowment for Democracy (NED). De la NED, fundación financiada por el Congreso de los Estados Unidos, han recibido recursos medios como El Estornudo, Diario de Cuba y Cubanet3 (Somohano, 2020; Celecia, 2018) Los medios independientes cubanos y sus gestores y colaboradores también han recibido

apoyo de universidades y otras instituciones extranjeras en materia de capacitación, tanto dentro del ámbito del periodismo como de la gestión de medios.

En cuanto a las estrategias de colaboración encontramos que materiales audiovisuales de medios independientes cubanos —producidos por ejemplo por Cubanet, ADN y la agencia Palenque Visión— son transmitidos en espacios informativos de canales estadounidenses como Univisión, Canal 41 (América TV), Canal 51 (Telemundo) y Televisión Martí. También los medios cubanos independientes se han convertido en socorridas fuentes de información para medios audiovisuales e impresos estadounidenses— entre estos últimos resalta el Nuevo Herald— pues sus notas son empleadas como materia prima para dar cobertura al acontecer de la isla, casi siempre con el crédito correspondiente. En específico el Canal 41, el Canal 51 y Televisión Martí, canales de La Florida, dan prioridad informativa a la actualidad cubana debido a la numerosa población de la isla que a lo largo de los años se ha asentado ahí.

Un recurso que ha empleado la revista independiente El Estornudo para ganar visibilidad y en algunos casos apoyar económicamente a sus redactores, es el de establecer colaboraciones con otros medios informativos que republican sus trabajos. Así han establecido acuerdos de colaboración con Univisión para que el medio republique algunos de sus trabajos y realice un pago directamente al autor. Este tipo de intercambio también lo han realizado con los medios Contexto y Acción de España y The Huffington Post, México (Celecia, 2020). Mientras, Periodismo de Barrio, contó con la colaboración de El Observatorio de Políticas Públicas de Internet de la Universidad de Pennsylvania para la realización de un número especial sobre el uso y acceso de Internet en Cuba y ha recibido financiamiento de la Embajada de Noruega en Cuba (Somohano, 2020). Otro elemento que conecta al periodismo independiente cubano en línea con flujos transnacionales son los premios y nominaciones que han obtenido en prestigiosos certámenes los trabajos de integrantes de estos proyectos4.

3 Esta información puede consultarse en los informes de transparencia de la NED.

4 El Premio Gabriel García Márquez de Periodismo (2017) premió en la categoría Texto, la entrevista “Historia de un paria”, de Jorge Carrasco, publicado en El Estornudo. El mismo Premio Gabo (2019), también en la categoría Texto, fue para Mónica Baró —quien ya había sido finalista de ese certamen en 2016— por el reportaje “La sangre nunca fue amarilla”, publicado en Periodismo de Barrio. Mientras, el especial multimedia “La Cuba que viene”, publicado por El Toque, ganó el 2019 Online Journalism Awards, en la categoría Reportero Explicativo de una Sala de Redacción Pequeña.



Por otra parte, la diáspora cubana comparte en sus redes sociales en Internet noticias sobre Cuba publicadas en los medios cubanos independientes. Estas prácticas de consumo y (re)distribución confirman que los migrantes buscan establecer relaciones de tipo cultural y simbólico que los acerquen a su sociedad de origen. En estas dinámicas cobran relevancia los contenidos de los cibermedios cubanos independientes alrededor de cuyos textos se generan interacciones que potencian la sociabilidad entre cubanos y cubanos en todo el mundo.

Otro elemento importante es que muchos de los medios independientes cubanos cuentan con equipos de trabajo cuyos integrantes se encuentran una parte en Cuba y otra en el extranjero. Esta dispersión acentúa la multisituidad de las dinámicas de trabajo, que incluyen las coordinaciones por medio de mensajería o chat, el envío de los textos por correo electrónico para ser subidos a veces desde el extranjero, colaboradores que apoyan con el hospedaje de la página en servidores foráneos, etc.

El entorno colaborativo en Internet favorece que los cibermedios (no solo los cubanos) realicen campañas de crowdfunding o financiamiento colectivo como opción para obtener recursos económicos que les permitan sostenerse. Esta es una opción que se realiza a través de la web y por tanto los donadores pueden hacer sus contribuciones desde cualquier ubicación geográfica siempre y cuando cuenten con una tarjeta magnética y conexión a la red. Las estrategias de financiamiento, los procesos organizativos y de gestión y otras prácticas de intercambio y colaboración que efectúan los medios independientes están mediados por lo transnacional. Estos procesos rebasan las nociones que pudieran adscribir al periodismo independiente a una territorialidad circunscrita al espacio nacional.

Reflexiones finales

Las nuevas tecnologías desdibujan los límites entre lo local, lo nacional y lo global; vuelven la información inmediata, fragmentada, fugaz; transforman prácticas y estrategias y detonan una comunicación multisituada y transnacional, que desborda los espacios geográficos tradicionales

y posibilita la emergencia de nuevos entornos comunicativos, no ya concretos o delimitados, sino conformados a partir de una pertenencia cultural. Con todo esto lo público se vuelve extensible, y aunque los procesos en este ámbito se configuren a diferentes escalas más o menos dilatadas, cada una coexiste y se interconecta con el resto, en una interacción continua y flexible. Lo público resulta entonces una noción glocal, estructurada a partir de diferentes niveles de configuración, permeables entre sí.

Internet ha impulsado aún más la conexión de periodistas independientes con medios de comunicación y otros actores en el exterior; ha facilitado que se generen desde Cuba espacios alternativos para la información y la deliberación de asuntos públicos en el contexto digital, a la vez que permite que quienes están conectados desde la isla se informen y participen en debates que se dan en el espacio público transnacional. Si pensamos en la comunicación pública en Cuba ya no puede definirse una comunicación ligada a un territorio. Ahora hay que considerar ahí la presencia de los cibermedios independientes con su carácter multisituado, así como a las redes sociales digitales cada vez más utilizadas por los medios estatales y por la ciudadanía.

En el caso del flujo migratorio, gracias a las facilidades que trajo la actualización de la Ley de Migración, se proyecta que muchos más cubanos continuarán saliendo de la isla en los próximos años, ya sea de manera permanente o temporal. Lo anterior contribuirá a fortalecer las redes transnacionales, reforzando los vínculos entre los que se quedan y los que migran. En este contexto, el uso de los cibermedios independientes continuará siendo una de las herramientas más utilizadas por las personas que abandonen el país para estar al tanto de lo que acontece a nivel nacional y para contrastar la información que les llega por los canales oficiales de comunicación que se encuentran en línea.

Cuando la sociedad admite —aun cuando sea en los niveles económico, cultural y simbólico, y no en el político ni legal— que sus emigrados forman parte de la nación, el espectro de actores y sujetos sociales crece y se desconecta del territorio. De esta manera, el concepto tradicional de frontera, entendido como



el límite visible de un Estado, resulta insuficiente para estudiar estos procesos. Las nuevas tecnologías de la comunicación conforman comunidades virtuales y un nuevo campo comunicativo online que constituye un espacio adicional de encuentro entre la sociedad cubana, donde quiera que radique.

La transnacionalización implica la existencia de relaciones sociales que vinculan a la comunidad de origen con los lugares de recepción de migrantes, superando los límites geográficos, culturales y políticos y que se manifiestan de diversas maneras. La diáspora se nutre —y nutre— de las nuevas formas de participación, difusión de la información y construcción de significados que propician los nuevos cibermedios cubanos independientes, que han venido a llenar vacíos informativos y también a crear espacios de encuentro y de comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aja, A. (2009). *Al cruzar las fronteras*. Centro de Estudios Demográficos de la Universidad de La Habana.
- Appadurai, A. (2001). *Modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Trilce.
- Bobes, V. C. (2007). *La nación inconclusa. (Re) constituciones de la ciudadanía y la identidad nacional en Cuba*. FLACSO.
- Bobes, V. C. (2012). Diáspora, ciudadanía y contactos transnacionales. *Nueva Sociedad*, 242, 106-123. <https://nuso.org/articulo/diaspora-ciudadania-y-contactos-transnacionales/>
- Brismat, N. M. (2011). La política migratoria cubana: Génesis, evolución y efectos en el proceso migratorio insular. En B. Bernal (Coord.), *Cuba hoy ¿Perspectivas de cambio?* (pp. 149-179). Biblioteca Jurídica Virtual, Instituto de Investigaciones Jurídicas-UNAM.
- Castles, S. (2003). La política internacional de la migración forzada. *Migración y Desarrollo*, 1, 1- 28. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66000106>
- Celecia, C. (2018). *Comunicación pública y acción contenciosa. La configuración del activismo contestatario en Cuba*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad Nacional Autónoma de Aguascalientes.
- Celecia, C. (2020). Nuevas prácticas comunicacionales en Cuba: reconfiguraciones de lo público y formas emergentes de contrapoder. *Istmo. Revista virtual de estudios literarios y culturales centroamericanos*, 37, 73-86. <http://istmo.denison.edu/n37/dossier/06.pdf>
- De León, S. (30-1 de agosto de 2018). *Esquemas de financiamiento del ciberperiodismo mexicano independiente*. [Ponencia]. XIV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC) San José de Costa Rica, Costa Rica.
- Demers, F. y Lavigne, A. (2007). La comunicación pública: una prioridad contemporánea de investigación. *Comunicación y Sociedad*, 7, 65-87. <https://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n8/0188-252X-comso-08-65.pdf>
- Díaz, E. (11 de enero de 2018). Medios emergentes en Cuba: desafíos, amenazas y oportunidades. En *Sembramedia*. <https://www.sembramedia.org/medios-emergentes-en-cuba/?platform=hootsuite>
- Dilla, H. (2015). Buenos y malos: los usos políticos de la migración cubana. En V. C. Bobes (Ed.) *Cuba: ¿Ajuste o transición? Impacto en el contexto del restablecimiento de las relaciones con Estados Unidos* (pp.87-108). FLACSO
- Haesbert, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y Representaciones Sociales*, 8(15), 9-42. <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v8n15/v8n15a1.pdf>
- Horton, S. (2004). El tratamiento diferencial de los inmigrantes cubanos y mexicanos en el sistema de salud pública de Estados Unidos. *Revista Colombiana de Antropología*, 40, 61-84. <https://www.redalyc.org/pdf/1050/105015262003.pdf>
- Decreto Ley Número 302 Modificativo de la Ley Número 1312 Ley de Migración de 20 de septiembre de 1976 (2012). *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, La Habana. Cuba.
- Marmora, L. (coord.). (2009). *Aspectos básicos*

- para la gestión migratoria. Organización Internacional para las Migraciones- Instituto Nacional de Migración.
- Narváez, J. C. (2007). *Ruta transnacional: a San Salvador por Los Ángeles*. Espacios de interacción juvenil en un contexto migratorio. Universidad Autónoma de Zacatecas - Instituto Mexicano de la Juventud - Miguel Ángel Porrúa.
- Oficina Nacional de Estadística e Información de la República de Cuba y Centro de Estudios de la Población y el Desarrollo (2016). *Migraciones a nivel de estratos y asentamientos: resultados principales en la Encuesta Nacional de Migraciones (ENMIG)*. ONEI- CEPDE.
- Oficina Nacional de Estadística e Información de la República de Cuba. (2023). *Anuario Demográfico de Cuba*. <https://www.onei.gob.cu/>
- Paz, C. Y. (3 de junio de 2020). Conectividad y desarrollo electrónico en Cuba: dos lados de la informatización. *Cubahora*. <https://www.cubahora.cu/ciencia-y-tecnologia/conectividad-y-desarrollo-electronico-en-cuba-dos-lados-de-la-informatizacion>
- Pedraza, S. (2007). *Political Disaffection in Cuba's Revolution and Exodus*. Cambridge University Press.
- Portela, A. (2016). Un millón en 20 años. El flujo continuo que deja su huella en toda la población. *Cuba Geográfica*. 1(3), 13-16.
- Reed, G. (2015). Reflexiones sobre la migración cubana: entrevista con el Dr. Antonio Aja, director del Centro de Estudios Demográficos de la Universidad de La Habana. *Medic Review Selecciones* 17(4), 15-18. https://medicreview.org/wp-content/uploads/2018/04/mr_529_es.pdf
- Rodríguez, E. (2017). *Entrevista realizada por Gleicy Moreno*. México.
- Schiller, N. G.; Bash, L. y Blanc-Szanton, C. (1992). Transnationalism: A New Analytic Framework for Understanding Migration. En N. Schiller (Ed.), *Towards a Transnational Perspective on Migration Publisher*, 645,1-24. https://www.researchgate.net/profile/Nina-Glick-Schiller/publication/285339451_Towards_a_Transnational_Perspective_on_Migration_Race_Class_Ethnicity_and_Nationalism_Reconsidered/links/5ea47aaa299bf112560e691e/Towards-a-Transnational-Perspective-on-Migration-Race-Class-Ethnicity-and-Nationalism-Reconsidered.pdf
- Somohano, A. (2020). *Modelos oposicionales de intervención activa: análisis de condiciones de producción periodística en medios independientes de sistemas mediáticos estatizados*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad Iberoamericana.
- Statista (2024). Número de migrantes en Cuba por país de destino. *Statista*. <https://es.statista.com/estadisticas/1192030/poblacion-emigrante-de-cuba-por-pais-destino/>



Educomunicación ambiental en la red: Un análisis de las publicaciones en medios digitales de la provincia de Imbabura, Ecuador

Environmental educommunication on the web: An analysis of digital media publications in the province of Imbabura, Ecuador

Mishell Amparito Granda Dávila
Universidad Técnica del Norte, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0000-1186-7468>
mishelitagranda@gmail.com

María Belén Zambrano Martínez
Universidad Técnica del Norte, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-8395-2845>
mbzambrano@utn.edu.ec

José Alí Moncada Rangel
Universidad Técnica del Norte, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-4132-0724>
jmoncada@utn.edu.ec

DOI: <https://doi.org/10.54753/eac.v13i1.2174>

RECIBIDO: 28/02/2024

ACEPTADO: 21/04/2024

RESUMEN

Los medios digitales transformaron la forma de percibir el mundo, permitiendo el acceso a información sobre temas de relevancia social, como la crisis ecológica global. El objetivo de la investigación fue caracterizar las publicaciones de contenidos ambientales abordados por medios digitales de la Provincia de Imbabura y las interacciones que estas generan. Se hizo un análisis de contenido a las publicaciones de diez (10) medios digitales de la Provincia y se cuantificó su nivel de interacción. Las plataformas más utilizadas por estos medios son Facebook, Instagram y Tik Tok. Los temas más publicados son la contaminación ambiental y la pérdida de biodiversidad, especialmente por los incendios de vegetación. En cuanto a los formatos, los creadores de contenido suelen usar videos cortos que facilitan la interactividad y los medios de comunicación no independientes prefieren transmisiones en vivo y publicaciones de imágenes con textos.

Palabras clave: Comunicación digital; Educación ambiental; Educomunicación; Medios de comunicación; Redes sociales.

ABSTRACT

Digital media transformed the way to perceive the world, allowing access to information on issues of social relevance, such as the global ecological crisis. The objective of the research was to characterize the publications of environmental content addressed by digital media in the Province of Imbabura and the interactions they generate. A content analysis was made of ten (10) digital media in Imbabura province and their level of interaction was quantified. The results show that both types of digital communicators use Facebook, Instagram and Tik Tok as platforms, and plastic pollution was the most publicized topic. For their part, media outlets address environmental issues little. In terms of formats, content creators tend to use short videos that facilitate interactivity and the media prefer live broadcasts and image publications with text.

Keywords: Digital communication; Environmental education; Educommunication; Media; Social networks.

INTRODUCCIÓN

Uno de los rasgos que caracterizan la comunicación del siglo XXI es que los medios de comunicación tradicional se trasladaron al mundo digital, con el fin de llegar a una audiencia global (Vidal et al., 2013). Estos espacios virtuales han cambiado la forma de conocer y comprender el mundo, debido a que permiten obtener información actualizada sobre temas de preferencia de cada usuario (Guiñez et al., 2020). Dentro de estos medios, las plataformas que más se consumen son aquellas que facilitan la conexión con personas en cualquier parte del mundo y proveen al usuario la oportunidad de publicar información de interés para que interactúen con ella (Castillo y Alberich, 2017).

En este contexto, las redes sociales tienen el poder de influenciar a la sociedad en general, pasando de ser medios de entretenimiento para jóvenes a ser espacios de reestructuración de las dimensiones políticas, sociales, económicas y culturales de todos los ámbitos del quehacer humano (Canaza-Choque, 2018). Este fenómeno cobra mayor relevancia ante un creciente número de personas con acceso a estas redes a las que pueden integrarse fácilmente, conformando un gran ecosistema informativo (Benaissa, 2018). Esto ha incidido en un constante incremento de usuarios que actúan como creadores independientes de contenido que, junto con los medios de comunicación digital, motivan la interacción con sus publicaciones para aumentar sus audiencias (Guiñez et al., 2020).

En cuanto a las plataformas preferidas por los usuarios, Facebook, Youtube, Tiktok y WhatsApp son las redes sociales más usadas a nivel global (Espinel et al., 2021), y en el caso de Latinoamérica, Facebook, X, TikTok, Instagram y Youtube son las que cuentan con mayor número de usuarios (Vásquez y Joyanes, 2018). Esta tendencia ratifica que las plataformas del grupo Meta son las preferidas por las audiencias. En el caso de Ecuador, el número de usuarios de redes sociales alcanzan los 15.7 millones en Facebook e Instagram, y los 11.91 millones en TikTok (Mentinno, 2023). Estas cifras evidencian el alto poder de penetración de estas plataformas en el país.

Ante este alcance global y en crecimiento permanente, la comunicación digital puede convertirse en un valioso espacio de enseñanza – aprendizaje, aprovechando la existencia de herramientas, recursos y plataformas que amplían las alternativas educativas y favorecen la inclusión en la sociedad (García y Pérez, 2020; González, 2018). Al respecto, algunos autores mencionan que, junto con la interacción y el aprendizaje, estos medios permiten una comunicación educativa que se realiza de manera espontánea e inmediata, por el uso de recursos como audiovisuales, textos e imágenes (Sardiñas et al., 2020). Todas estas oportunidades demandan un uso adecuado de las plataformas digitales para consolidarlas como espacios educativos que promuevan situaciones de aprendizaje constructivistas y colaborativos (Valenzuela, 2013 y González, 2022), abarcando diversidad de públicos y con diferentes rangos de edad (Renés et al., 2020).

La educomunicación en medios digitales utiliza herramientas para recibir retroalimentación, fomentar la participación activa de los aprendices y facilitar la interacción entre educadores y comunicadores con los estudiantes y usuarios (Vieira, 2022; Villafuerte, 2019). Begnini et al. (2022) señalan que los recursos didácticos digitales que suelen ser usados con estos fines son los foros y los podcasts en los que se abordan diversos temas publicados en carretes, historias o transmisiones en vivo. En este escenario, los medios digitales pueden resultar un valioso espacio para educar y sensibilizar sobre temas relevantes para la sociedad, tales como la triple crisis planetaria que afecta a la humanidad, y cuyos principales problemas se focalizan en el cambio climático, la pérdida de biodiversidad y la contaminación por desechos (Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, 2023).

En este contexto, la educación ambiental y la educación para el desarrollo sustentable, apalancadas en los medios digitales, juegan un rol fundamental, no tan solo en el incremento de la conciencia pública hacia estos problemas, sino que además pueden estimular los movimientos de resistencia social, promover un mayor control de las actividades que degradan el ambiente y apoyar el establecimiento de leyes de protección ambiental (Badillo y Martínez,

2014; Fang et al., 2023). No obstante, a pesar del potencial de las plataformas digitales, estas han sido poco aprovechadas para subir contenido sobre temas ambientales, debido a que los creadores de contenidos y medios de comunicación digital prefieren publicar otros temas (Vidal, 2021). Como un ejemplo, en la provincia de Imbabura, Mantilla et al. (2018) ratificaron esta carencia, señalando que son pocos los temas ambientales observados en medios digitales de esta localidad, debido a que los comunicadores se enfocan en temas de entretenimiento o acontecimientos sociales, económicos y políticos.

El objetivo de la presente investigación es caracterizar las publicaciones de contenidos ambientales abordados por medios digitales de la Provincia de Imbabura y las interacciones que estas generan. El trabajo es un aporte al Plan de Educación Ambiental de la Provincia de Imbabura, que promueve la implementación de estrategias de educación no formal e informal para llegar a la población (Gobierno Autónomo Descentralizado Provincial [GADP], 2020). Además, el estudio forma parte del proyecto “Estrategias educomunicacionales para promover la sustentabilidad como accionar universitario. Caso: Universidad Técnica del Norte” (Convocatoria Investiga 2023) y se enmarca en la línea de investigación Desarrollo social y del comportamiento humano de esta casa de estudios.

METODOLOGÍA

El trabajo indaga en los contenidos ambientales publicados en medios digitales de la Provincia de Imbabura durante el período enero - octubre del año 2023. A tal fin se consideraron dos tipos de unidades de análisis: creadores de contenido en redes sociales y medios de comunicación tradicionales en su versión digital.

Para seleccionar los creadores de contenido, se revisaron cuentas de Facebook e Instagram que publicaran temas ambientales, mediante búsquedas con las siguientes palabras clave: educación ambiental, ecología, conciencia ambiental, sustentabilidad, sostenibilidad, naturaleza Imbabura. De esta primera búsqueda, se consideraron solo aquellas cuentas

particulares y de organizaciones que cumplieran los siguientes criterios: (1) mantuvieron actividad durante el período de estudio; (2) evidenciaron preferencia a publicar contenido ambiental; y (3) registraron su actividad en la provincia de Imbabura.

La selección de los medios de comunicación se realizó a partir de una revisión del Registro Público de Medios del Consejo de Comunicación del año 2022. Sin embargo, dicho catastro no incluye a medios disponibles en internet, debido a la ausencia de un reglamento para su registro. Es por ello que se seleccionaron medios que estaban en dicha lista y tienen presencia en páginas y perfiles públicos de Facebook, X, Instagram, Youtube y TikTok, cuya información de cuenta registre a la provincia de Imbabura como ubicación de origen.

Después de seleccionar las unidades de estudio, se realizó un análisis de contenido (Renés et al., 2020) de las publicaciones en formato de noticias, historias, fotografías, imágenes creadas y videos, que permanecían visibles durante el período en estudio. En el caso de Facebook, se utilizó la opción filtros de publicaciones de los perfiles seleccionados, para delimitar por días y meses correspondientes al período de análisis. En Instagram, el análisis de las publicaciones partió del uso de etiquetas o hashtags.

El análisis de contenido o temático es una técnica de investigación basada en un conjunto de procedimientos hermenéuticos de productos comunicativos de prácticas sociales y cognitivas (Piñuel Raigada, 2002) o temas de relevancia para el investigador, en este caso las publicaciones digitales de las unidades de estudio. Cada publicación fue sometida a un procedimiento interpretativo por parte de tres (3) investigadores que, de acuerdo con Braun & Clarke (2006), puede resumirse en: (a) lectura y familiarización con las publicaciones; (b) construcción de códigos, considerando los aspectos más relevantes de cada producto (visual o escrito); (c) Integración de los códigos en unidades temáticas (temas) que agrupen códigos con características similares, y (d) revisión continua de los temas creados para verificar su relación con los códigos que agrupan.



Finalmente, se revisaron las interacciones en las páginas y perfiles públicos (Cárdenas, 2014) y se categorizó la frecuencia de publicaciones en diarias, semanales o mensuales (Pérez et al., 2015). El alcance de las interacciones de los contenidos publicados se determinó mediante la fórmula propuesta en Núñez (2017):

Para la aplicación de esta fórmula se calculó el máximo, el mínimo y la media de likes (me gusta) y se consideró el número de comentarios de los contenidos de cada página.

$$\frac{n^{\circ} \text{ likes} + n^{\circ} \text{ comentarios}}{n^{\circ} \text{ seguidores}} \times 100$$

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se identificaron diez (10) medios digitales que publican contenidos ambientales desde la provincia de Imbabura. Estos se clasificaron en creadores de contenido (6) y medios de comunicación (4) (Tabla 1).

Tabla 1

Medios digitales de la Provincia de Imbabura que publicaron contenidos ambientales entre enero y octubre de 2023

Tipo de medio digital	Nombre	Plataforma digital	Número de seguidores	% de publicaciones de contenido ambiental / publicaciones totales
Creadores independientes de contenido	@cristina_hugo	Instagram	1734	98%
		Tiktok	42700	98%
	@imbaburageoparquemundial	Instagram	1621	90%
		Facebook	7700	90%
		Tiktok	99	90%
	@greenvision.ec	Instagram	1150	100%
		Facebook	54	100%
		Tiktok	338	100%
	@naturalfriends.ec	Instagram	9282	100%
		Tiktok	662	100%
@allpa_mashikuna	Facebook	640	100%	
Consejo Consultivo Local de Educación Ambiental de Imbabura	Facebook	3600	100%	
Medios de comunicación	@elnorte.ec	Instagram	18200	5%
		Facebook	311000	5%
		Tiktok	130	0%
		X	19292	5%
	@imbaburahoy	Instagram	5292	6%
		Facebook	147000	6%
		Tiktok	580	50%
		X	6286	3%
	@imbaburaenlineacom	Instagram	4298	5%
		Facebook	14000	5%
		X	3701	4%
		Youtube	886	1%
	UTV Televisión Universitaria	Facebook	23000	7%
X		4323	15%	
Youtube		3360	2%	



Las principales plataformas utilizadas por los medios digitales de la provincia de Imbabura son Facebook, Instagram y TikTok, coincidiendo con la tendencia global y nacional (Espinel et al., 2021 y Mentinno, 2023). Los medios de comunicación también suelen utilizar la plataforma X para presentar temas de interés coyuntural, de manera inmediata, lo que permite a los usuarios consultar sobre las últimas noticias e información variada en tiempo real, por lo que se considera una red social apropiada para los medios de comunicación (Apablaza, 2018). Dos de ellos utilizan YouTube como plataforma para comunicar a la ciudadanía sobre acontecimientos políticos, sociales, económicos y ambientales, lo que puede deberse a que esta plataforma permite transmitir videos de larga duración, similares a los que se utilizan en los medios tradicionales.

Los creadores de contenido prefieren el uso de Instagram y TikTok, lo que puede relacionarse con el grupo etario al que pertenecen estos usuarios que, a nivel global, suelen ser jóvenes (Martínez et al., 2023; y Montero, 2018). En cuanto al número de seguidores, los medios de comunicación tienen mayor audiencia, lo que puede relacionarse con su reputación y posicionamiento en la preferencia de los consumidores de información.

Los temas ambientales ocupan entre el 90 y el 100% del total de las publicaciones de los creadores de contenidos en el período analizado, lo cual se explica porque era uno de los criterios de muestreo asumidos en la investigación. Sin embargo, destaca el bajo porcentaje de temática ambiental en las plataformas digitales de los medios de comunicación, los cuales dan preferencia a contenidos de política nacional, sucesos internacionales y coyunturas locales, con excepción de aquellos hechos que son motivo de noticia, como los incendios en áreas naturales o la contaminación de cuerpos de agua.

En cuanto a la especificidad de los contenidos ambientales publicados por los medios digitales analizados son recurrentes aquellos que abordan los impactos generados por el ser humano y las soluciones basadas en la conservación y el uso sostenible de los recursos, con la finalidad de

promover la concienciación y adopción de prácticas proambientales (Tabla 2).

Tabla 2
Contenidos ambientales publicados por medios digitales de la Provincia de Imbabura entre enero y octubre de 2023

Medios digitales	Contenidos ambientales
@cristina_hugo	-Cambio climático -Contaminación ambiental -Pérdida de biodiversidad -Acumulación de plástico -Contaminación del océano -Acciones sostenibles.
@imbaburageoparque mundial	-Conservación de cuerpos de agua -Conservación de áreas verdes
@greenvision.ec	-Contaminación ambiental -Alternativas ecológicas -Contaminación por microplásticos -Fauna y flora -Pérdida de biodiversidad -Cambio climático
@naturalfriends.ec	-Fenómeno del niño -Datos curiosos sobre la naturaleza -Biodiversidad -Generación de plástico -Desarrollo sostenible -Cambio climático
@allpa_mashikuna	-Problemas ambientales en el océano -Incendios forestales -Actividades que realizan como club ecológico
Consejo Consultivo Local de Educación Ambiental de Imbabura	-Campaña sobre incendios forestales. -Campaña sobre conservación ambiental. -Actividades que realizan como CCLEA -Talleres sobre sostenibilidad.
@elnorte.ec	-Incendios forestales
@imbaburahoy	-Contaminación de áreas naturales
@imbaburaenlinea-com	-Contaminación de cuerpos de agua -Contaminación del aire
UTV Televisión Universitaria	-Cambio climático -Fenómeno del niño -Energías renovables -Biodiversidad -Importancia del manejo adecuado del suelo para asegurar la soberanía alimentaria. -El bambú: la planta de los mil usos.



Los temas de mayor relevancia en estos medios digitales son la contaminación ambiental y la pérdida de biodiversidad, especialmente por los incendios de vegetación. En cuanto a las fuentes de contaminación, suele mencionarse la disposición inadecuada de los plásticos en los sistemas naturales, el cual es un problema que perjudica de manera directa la vida cotidiana de la sociedad, debido a los peligros para la salud que ocasionan las partículas de microplástico encontradas en el agua embotellada y alimentos (Qian et al., 2023; Rivas et al., 2023). Además, este problema tiene un rol relevante dentro de la triple crisis planetaria, planteada por el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (2023).

En referencia a la pérdida de la biodiversidad, debe indicarse que, para la provincia de Imbabura, es un tema relevante dada la alta diversidad de ecosistemas, flora y fauna de su territorio (García y Mena, 2021) y la estrecha relación de estos recursos con las actividades productivas de la zona, como el turismo y la agricultura. Existen otros temas como el cambio climático, las energías renovables, y la contaminación de los océanos que, a pesar de ser importantes, son poco abordados en los medios analizados.

Finalmente, se debe destacar que las fuentes de estos contenidos incluyen producciones propias y otras provenientes de noticias, artículos de revistas o medios de comunicación internacionales, que publican información de manera actualizada e inmediata sobre la generación e impactos de residuos sólidos y cambio climático. Esta es una tendencia informativa que se ha masificado en redes sociales (Guzmán y López, 2019).

Interacción con las publicaciones

Creadores de contenido

La interacción con estos medios digitales es variable (Tabla 3), resultando que la plataforma TikTok fue la que generó más interacciones. Esta es una red cuya preferencia ha ido aumentando en los últimos años, debido a la naturaleza de su algoritmo que permite brevedad, rapidez y viralidad a la hora de consumir los contenidos (Martínez-Fresneda y Zazo-Correa, 2024).

Tabla 3

Creadores digitales que publican contenido sobre temas ambientales en la provincia de Imbabura

Creadores de contenido	Interacciones (%)		
	Instagram	Facebook	TikTok
@cristina_hugo	10%	0	35%
@imbaburageoparquemundial	3%	0.29%	72%
@greenvision.ec	5%	22%	33%
@naturalfriends.ec	58%	0	13%
@allpa_mashikuna	0	0.63%	0
Consejo Consultivo Local de Educación Ambiental de Imbabura	0	1%	0

Ciertos creadores de contenido tienen mayor porcentaje de interacción que otros, debido a que las páginas que tienen un bajo número de seguidores y pocas reacciones, obtuvieron un valor alto, como en el caso de @greenvision.ec en Facebook y en Tiktok. En contraste, las páginas que tienen un alto número de seguidores, pero pocas reacciones, obtuvieron un menor porcentaje, como el caso de @imbaburageoparquemundial en Instagram y Facebook. Sin embargo, @naturalfriends.ec logró obtener un buen porcentaje de interacción, ya que tiene un alto número de seguidores, al igual que de reacciones. Para un medio digital, es importante tener alta cantidad de seguidores, pero, sobre todo, que estén interesados en el contenido, lo que puede garantizar el impacto e interacción de las publicaciones.

En cuanto a los formatos utilizados, los preferidos por los creadores de contenido son los videos cortos. La frecuencia de publicación varía, como en el caso de @cristina_hugo, quien publica a diario en Instagram y en TikTok, mientras que @allpa_mashikuna publica una vez al mes en Facebook. El Consejo Consultivo Local de Educación Ambiental de Imbabura se enfoca en realizar videos con entrevistas y programas, utilizando los transmisores en vivo de Facebook, posts e imágenes educativas y de concienciación, que se publican 3 veces a la semana (Tabla 4).



Tabla 4

Formatos y frecuencias de las publicaciones de los creadores de contenido de medios digitales de la provincia de Imbabura

Creadores de contenido	Formato de contenido	Frecuencia de publicaciones		
		Instagram	Facebook	TikTok
@cristina_hugo	Videos informativos e historias.	Diario	0	Diario
@imbaburageoparque-mundial	Videos, historias, publicaciones en carrusel e imágenes educativas.	2 veces a la semana	2 veces a la semana	1 vez al mes
@greenvision.ec		Diario	Diario	Diario
@naturalfriends.ec		3 veces a la semana	0	Diario
@allpa_mashikuna		0	1 vez al mes	0
Consejo Consultivo Local de Educación Ambiental de Imbabura	Trasmisión en vivo, publicaciones con texto e imágenes informativas, educativas y de concienciación.	0	3 veces a la semana	0

Los videos son un formato que aumentan el alcance de interacción de las páginas en redes sociales, debido a que permiten conectar con el público y conocer sus preferencias o gustos, siendo una buena estrategia de comunicación (De Filippo et al., 2019). Dentro de las recomendaciones técnicas, se sugiere generar, a diario, entre una y dos publicaciones y esperar un tiempo mínimo de 4 horas entre ellas, para que el alcance de interacción no se vea afectado (Álvarez et al., 2020; y Apablaza et al., 2020).

Medios de comunicación

Al igual que ocurre con los creadores de contenido, las interacciones con los medios de comunicación son variables (entre 0,01 y 3,60%), aunque es evidente una baja interacción entre sus seguidores y el contenido ambiental que publican (Tabla 5). Una excepción la constituye el caso de @elnorte.ec en la red TikTok, cuyo alto valor de interacción (17%) puede relacionarse con la baja cantidad de seguidores y pocas reacciones, mientras que en Instagram, Facebook y X tiene menor valor, por la alta cantidad de seguidores y pocas reacciones. De manera similar, UTV Televisión Universitaria tiene un menor porcentaje, ya que tiene muchos seguidores y pocas reacciones en las publicaciones (Tabla 5).

Tabla 5

Interacciones con los medios de comunicación que publican contenidos ambientales en la provincia en Imbabura

Medios de comunicación	Interacciones (%)				
	Instagram	Facebook	TikTok	X	Youtube
@elnorte.ec	0.12%	0.01%	17%	0.03%	0
@imbaburahoy	2%	0.48%	3.60%	0.19%	0
@imbaburaenlineacom	0.67%	0.16%	0	0.14%	1.58%
UTV Televisión universitaria	0	0.11%	0	0.09%	0.33%



La poca interacción con contenidos ambientales encontrada corrobora los hallazgos de Mantilla et al. (2018) en la provincia de Imbabura, quienes plantean que las bajas respuestas a estas noticias se relacionan con la preferencia de los usuarios por otros temas de actualidad. Igualmente, este desinterés puede vincularse a las barreras para educar ambientalmente a la población planteadas en Caride y Meira (2001), quienes mencionan la falta de responsabilidad de los medios de comunicación para abordar estos temas y la complejidad y la ininteligibilidad de los problemas ambientales y la crisis ecológica global. Ante este reto, es importante

la formación de estos comunicadores en este campo del conocimiento (Ballesteros, 2021; Sánchez y Schmidt, 2017).

En relación con los formatos para presentar sus contenidos ambientales, los medios de comunicación analizados utilizan transmisiones en vivo y publicaciones con texto e imágenes, que suelen ser recurrentes en la presentación de noticias (Tabla 6). La frecuencia de publicación es similar en la mayoría de medios, encontrándose una regularidad diaria, en especial en Instagram, Facebook y X.

Tabla 6

Formato y frecuencia de las publicaciones de los medios de comunicación digital de la provincia de Imbabura

Medios de comunicación	Formato de contenido	Frecuencia de publicaciones				
		Instagram	Facebook	TikTok	X	Youtube
@elnorte.ec	Transmisión en vivo, publicaciones y videos informativos	Diario	Diario	1 vez a la semana	Diario	0
@imbaburahoy		Diario	Diario	1 vez a la semana	Diario	0
@imbaburaenlineacom		Diario	Diario	0	Diario	1 vez a la semana
UTV Televisión universitaria		0	Diario	0	Diario	Diario

Es importante mencionar que los videos que se transmiten en directo en redes sociales son un formato atractivo para el público y una estrategia para alcanzar los objetivos deseados por los comunicadores digitales, debido a que mejoran el posicionamiento y crean una audiencia activa. Asimismo, una página de noticias se debe actualizar a menudo, para de esta forma mantener a la audiencia informada y así, conseguir un buen alcance (Sánchez et al., 2022; y Sánchez et al., 2017). El objetivo sería aumentar la interacción, no solo mediante la cantidad de publicaciones, sino también mediante la creación de una comunidad que interactúe de manera activa y a diario (Apablaza, 2018; Restrepo et al., 2020; y Lazo et al., 2018).

CONCLUSIONES

Se identificaron dos grupos de comunicadores digitales que publican contenidos ambientales desde la provincia de Imbabura - Ecuador. En primer lugar, creadores independientes de contenidos, los

cuales suelen utilizar plataformas como Instagram, Facebook y TikTok. Estos utilizan videos interactivos para presentar la información, tienen pocos seguidores, pero evidenciaron mayor interacción con sus publicaciones. En segundo lugar, están los medios de comunicación digital que generan pocos contenidos ambientales, y los que publican tiene poca interacción, a pesar de contar con mayor número de seguidores. Estos suelen utilizar transmisiones en vivo y publicaciones con texto e imágenes, y hacen un mayor uso de las redes X y YouTube, que los creadores de contenido. Sin embargo, se requiere evaluar si estas tendencias son permanentes en el tiempo.

Los resultados evidencian el escaso abordaje de contenidos ambientales por parte de los medios de comunicación digital, además del poco alcance que aún tienen los creadores de contenido. Ambas deficiencias requieren un mayor compromiso de los medios con la divulgación de estos temas, dada la relevancia que tienen para la supervivencia de la sociedad contemporánea, junto con un mayor uso de



plataformas como TikTok o Instagram para presentar su información. Con respecto a los creadores de contenido, se requiere indagar en la formación ambiental recibida por estos comunicadores, y promover acciones de capacitación en educación digital, respondiendo al vital rol que pueden jugar como educadores de sus audiencias.

Finalmente, se ratifica la importancia que tienen los medios digitales en la formación de una conciencia ciudadana sobre temas ambientales. La creciente presencia de estos en la población en general le otorgan un enorme poder para generar conciencia sobre estas temáticas relevantes para la supervivencia de la especie humana, y contribuir con la construcción de la sustentabilidad como modelo civilizatorio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, N.; Abelairas, C.; García, O.; Varela, C. y Rodríguez, A. (2020). Efecto de la formación en soporte vital básico a través de un video difundido en redes sociales. *Educación Médica*, 21, 92-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7269479>
- Apablaza, A. (2018). Social media live streaming y su impacto en los medios de comunicación: El caso de Youtube Live. *Revista Académica sobre Documentación Digital y Comunicación Interactiva*, 17, 118 – 128. <https://doi.org/10.31009/hipertext.net.2018.i17.11>.
- Apablaza, A.; Morales, A.; Lopezosa, C.; Salvat, J. y Codina, L. (2020). Social Media Live Streaming (SMLS) en medios digitales: el uso de Periscope, Facebook Live y Youtube Live en cibermedios chilenos. *Revista de Comunicación Digital*, 6, 219 – 238.
- Badillo, M. y Martínez, O. (2014). Educomunicación y medio ambiente: en la búsqueda y construcción de fisuras. *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, 5(1), 255 – 270. <https://doi.org/10.22490/21456453.960>
- Ballesteros, C. (2021). La interacción con las redes sociales de los clubes españoles de fútbol. *Index comunicación*, 11(1), 11-33.
- Begnini, L.; Arteaga, Y. y Arroyo, C. (2022). Educomunicación y recursos didácticos. *Revista científica FIPCAEC*, 7(3), 165-177.
- Benaissa, S. (2018). Las redes sociales como fuente de información periodística en la prensa digital española (El País, El Mundo, La Vanguardia y ABC). *Index comunicación*, 8(3), 13 – 42.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Buitrago, H.; Betancur, C. y Zuluaga, E. (2016). Medios de comunicación para el cambio social y comunicación para el fortalecimiento del tejido social. *Comunicación*, 34, 85-97.
- Canaza-Choque, F. (2018). La sociedad 2.0 y el espejismo de las redes sociales en la modernidad líquida. *In Crescendo*, 9(2), 221–247.
- Cárdenas, C. (2014). Discurso y contexto. Un enfoque sociocognitivo. *Alpha*, 38, 284-288. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012014000100020>
- Caride, J.A. y Meira, P. (2001). *Educación Ambiental y Desarrollo Humano*. Ariel.
- Castillo, I. y Alberich, J. (2017). Análisis de estrategias de difusión de contenidos y actividad en redes sociales en revistas de divulgación científica: factores de interacción, visibilidad e impacto. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 23(2), 1045-1056.
- De Filippo, D.; Silva, P. y Borges, M. (2019). Caracterización de las publicaciones de España y Portugal sobre Open Science y análisis de su presencia en las redes sociales. *Revista Española de Documentación Científica*, 42(2), e235. <https://doi.org/10.3989/redc.2019.2.1580>
- Espinell, G.; Hernández, C. y Prada, R. (2021). Usos y gratificaciones de las redes sociales en adolescentes de educación secundaria y media: de lo entretenido a lo educativo. *Revista Encuentros*, 19(1), 137-156.
- Fang, W.; Hassan, A. y LePage B. (2023). *The Living Environmental Education. Sound Science Toward a Cleaner, Safer, and Healthier Future*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-4234-1>
- García, M. y Mena, P. (2021). *Patrimonio Natural y Biodiversidad de la provincia de Imbabura*. Prefectura de Imbabura.



- García, R. y Pérez, A. (2020). Comunicación y Educación en un mundo digital y conectado. *Revista de comunicación y tecnologías emergentes*, 18(2), 1-15. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1580>
- Gobierno Autónomo Descentralizado Provincial de Imbabura. (2020). *Plan de Educación Ambiental de la Provincia de Imbabura 2020 – 2025*. Autor.
- González, N. (2018). Educar para Comunicar: trayectorias prácticas impulsadas desde la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, *Alcance*, 7(18), 65-77.
- González, J. (2022). De las TIC a las TAC; una transición en el aprendizaje transversal en educación superior. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(23), 2 - 16. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2929>
- Guiñez, N.; Mansilla, K. y Jeldes, F. (2020). La transparencia publicitaria en los influencers de las redes sociales. *Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 10(29), 266 – 281. <https://doi.org/10.17163/ret.n20.2020.05>
- Guzmán, B. y López, E. (2019). Redes sociales y su utilidad en la educación ambiental promoción y divulgación informal. *Revista de Investigación en Ciencias de la educación*, 3(12), 249 – 266. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v3i12.85>
- Lazo, C.; Errazu, D. y Gabelas, J. (2018). Uso de Twitter en los MOOC: Nuevas formas de interacción juvenil y su influencia en el aprendizaje. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, 1333 – 1352. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2018-1309>
- Mantilla, P.; Rosero, F. y Larrea A. (2018). El cambio climático aún no es noticia: Ecuador, Imbabura, Análisis de medios. En D. Cano, P. de Casas y P. Toboso (Eds.), *Los Medios de Comunicación como difusores del Cambio Climático (pp. 87-105)*. Egregius Ediciones.
- Martínez, E.; Samacá, E.; García, A. y Cifuentes, C. (2023). La Generación Z en Chile, Colombia, México y Panamá: intereses y nuevos hábitos de consumo digital. Su uso de Instagram y Tiktok. *Profesional de la información*, 32(2), 1-16. <https://doi.org/10.3145/epi.2023.mar.18>
- Martínez-Fresneda, H. y Zazo-Correa, L. (2024). Estudio de los perfiles en TikTok de El Mundo, El País, ac2alityespanol y La Wikly para analizar las oportunidades informativas de esta red social para la audiencia joven. *Revista Latina de Comunicación Social*, 82, 1-13. <https://www.doi.org/10.4185/rlds-2024-2180>
- Mentinno (2023). *Estado Digital Ecuador 2023*. <https://www.mentinno.com/informe-estado-digital-ecuador-2023/>
- Montero, L. (2018). Facebook y Twitter: un recorrido por las principales líneas de investigación. *Revista Reflexiones*, 97(1), 39-52. <http://dx.doi.org/10.15517/rr.v97i1.33283>
- Núñez, V. (17 de enero de 2017). Fórmula para calcular engagement en redes sociales y CTR. Vilma. <https://vilmanunez.com/formula-engagement-redes-sociales-ctr/>
- Osorno, V. (2013). Las redes sociales como herramienta para la educación ambiental. *Revista de Tecnología*, 12(1), 55 – 65. <https://doi.org/10.18270/rt.v12i1.643>
- Pérez, M., Ortiz, M. y Flores, M. (2015). Redes sociales en educación y propuestas metodológicas para su estudio. *Ciencia, docencia y tecnología*, 50, 188 – 206.
- Piñuel Raigada, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1-42
- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (2023). *Cumplir la promesa. Informe Anual 2023*. <https://www.unep.org/es>
- Qian, N.; Gao, X.; Lang, X. y Min, W. (2023). Rapid single-particle chemical imaging of nanoplastics by SRS microscopy. *Chemistry Environmental Sciences*, 12(3), 1 – 12. <https://doi.org/10.1073/pnas.2300582121>
- Renés, P.; Gozávez, V. y Berlanga, I. (2020). YouTube e influencers en la infancia. Análisis de contenidos y propuestas educativas. *Revista de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 18(2), 270-295. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1455>



- Restrepo, L.; García, G. y Arboleda, E. (2020). El poder de Twitter en la comunicación investigativa en las áreas de la educación, marketing y política. *Anuario Electrónico en Comunicación Social "Disertaciones"*, 13(2), 1-14. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.8100>
- Rivas, J.; Gracia, M. y Gómez, J. (2023). Los plásticos y el daño a la salud de los seres vivos y a los ecosistemas. *Biocenosis*, 34(1), 93-103.
- Sánchez, M. y Schmidt, M. (2017). Un estudio de casos sobre el rol de las redes sociales virtuales en la difusión de información. *Revista de UNIFEBE*, 1(20), 204-227.
- Sánchez, A.; Schmidt, M.; Zuntini, J. y Obiol, L. (2017). La influencia de las redes sociales virtuales en la difusión de información y conocimiento: estudio de Pymes. *Revista Ibero Americana de Estrategia*, 16(4), 69 – 90.
- Sánchez, E.; Toural, C.; Membiela, M. y Crespo, V. (2022). Short video content en la estrategia de marca. Análisis del uso de TikTok por el Museo del Prado. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 13(1), 331–344. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.20836>
- Sardiñas, Y.; Domínguez, I. y Reinoso, B. (2020). La comunicación educativa: su desarrollo en el profesor de secundaria básica. Varona. *Revista Científico Metodológica*, 71, 18 – 24.
- Valenzuela, R. (2013). Las redes sociales y su aplicación en la educación. *Revista Digital Universitaria*, 14(4), 2 – 14.
- Vásquez, J. y Joyanes, L. (2018). *Tendencias, oportunidades y uso de las redes sociales en Latinoamérica: Caso Centroamérica y Panamá*. 6th Engineering, Science and Technology Conference (2017), 931 – 941.
- Vidal, A. (2021). Las consecuencias de un mal uso de las redes sociales en los adolescentes. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 2(9), 46 – 53.
- Vidal, M.; Vialart, M. y Hernández, L. (2013). *Redes sociales*. *Educación Médica Superior*, 27(1), 146 – 157.
- Vieira, V. (2022). La educomunicación y su aplicación en el contexto audiovisual y digital. *Alcance*, 11(28), 53-70.
- Villafuerte, J. (2019). Redes sociales como espacio de reflexión y acción resiliente ante el cambio climático. *Revista Humanidades Médicas*, 19(3), 443-465.

Las competencias digitales y la comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas: Una mirada al profesorado de la Universidad Nacional de Loja

Digital competencies and the understanding of the role of ICT in educational policies: A look at the professors of the Universidad Nacional de Loja

Dennis Jimbo Sarmiento
Universidad Nacional de Loja, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-2784-0742>
djjimbos@unl.edu.ec

Daniela Calva-Cabrera
Universidad Nacional de Loja, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-6705-5642>
ketty.calva@unl.edu.ec

DOI: <https://doi.org/10.54753/eac.v13i1.2222>

RECIBIDO: 27/04/2024

ACEPTADO: 08/05/2024

RESUMEN

La Universidad Nacional de Loja (UNL) ha otorgado especial relevancia a la capacitación en competencias digitales docentes (CDD) alineándose con el Marco de Competencias TIC propuestas por UNESCO (2019) con el fin de mejorar la educación superior en la era digital. En este marco, se efectuó un estudio que utilizó un enfoque cuantitativo. A 157 docentes se aplicó un cuestionario de 24 preguntas con el objetivo de evaluar el nivel de capacitación y aplicación de competencias digitales de la categoría comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas. Los resultados mostraron que el coeficiente promedio de capacitación en CDD fue 3.92, resultado calificado como nivel medio alto, mientras que el coeficiente de aplicación de las competencias del marco TIC UNESCO fue 4,02 calificado como nivel alto. Además, las pruebas estadísticas demostraron una correlación significativa y directa entre las variables, lo que indica que la capacitación tiene un impacto en la aplicación de las habilidades digitales. Estos resultados dejan ver que el cuerpo docente de UNL se encuentra en niveles representativos de capacitación y aplicación de CDD; asimismo, que comprenden y aplican eficazmente el papel de las TIC acorde a las políticas educativas. Esto es beneficioso para la institución y la ubica en el camino para convertirse en líder de educación superior de alta calidad en un entorno digitalmente cambiante.

Palabras clave: Docentes universitarios; UNL; Competencias digitales; políticas educativas; UNESCO.

ABSTRACT

National University of Loja (UNL) has given special relevance to training in digital teaching competencies (DTC) aligning itself with the ICT Competencies Framework proposed by UNESCO (2019) in order to improve higher education in the digital era. Within this framework, a study was conducted using a quantitative approach. A 24-question questionnaire was applied to 157 teachers with the aim of assessing the level of training and application of digital competencies of the category understanding of the role of ICT in educational policies. The results showed that the average coefficient of CDD training was 3.92, a result qualified as medium-high level, while the coefficient of application of the competencies of the UNESCO ICT framework was 4.02, qualified as high level. In addition, statistical tests showed a significant and direct correlation between the variables, indicating that training has an impact on the application of digital skills. These results show that UNL faculty are at representative levels of CDD training and application, and that they understand and effectively apply the role of ICT according to educational policies. This is beneficial for the institution and places it on the path to becoming a leader in top quality higher education in a digitally changing environment.

Keywords: University professors; UNL; Digital competencies; educational policies; UNESCO.

INTRODUCCIÓN

La digitalización de la sociedad actual afecta todos los aspectos de la vida cotidiana, incluida la política, el trabajo, la vida social, la comunicación y, por supuesto, la educación (Alejandre y Álvarez, 2019). Sánchez et al. (2022) sostienen que los docentes universitarios han encontrado en los programas de formación una oportunidad docente ágil y flexible debido a la necesidad de virtualizar la docencia. Asimismo, Villarreal-Villa et al. (2019) señalan que los cambios tecnológicos constantes en la sociedad actual hacen que los estudiantes sean más sensibilizados a la tecnología y frente a ello los maestros deben aprovechar esta nueva fuente de motivación intrínseca utilizando herramientas como estas e incorporarlas en el desarrollo de actividades que animen a los estudiantes a participar activamente en sus procesos de aprendizaje. Es necesario fomentar planes de estudios apropiados que permitan la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en una educación de alta calidad y que sean adecuados a las demandas y circunstancias sociales actuales (Cabero-Almenara et al., 2021).

Las investigaciones a largo plazo podrían incluir una muestra más amplia, dividida por área temática y se deben realizar investigaciones internacionales para ampliar el alcance del conocimiento estadístico y técnico (Cabero-Almenara et al., 2021). Debido a que se siguen utilizando las mismas prácticas en las aulas, los resultados académicos no han mostrado avances significativos, lo que significa que los docentes necesitan capacitación constantemente para superar este rendimiento insuficiente (Delgado, 2019). El asunto es tan exigente y complejo que, como lo sostiene González (2021), es crucial determinar las necesidades de capacitación docente en función del contexto que vive el académico. Los maestros que trabajan en la educación virtual y a distancia pueden enfrentar una variedad de problemas y necesidades.

Queda en evidencia que la capacitación docente es crucial en todos los entornos educativos y el universitario no es una excepción. De conformidad con Betancur y García-Valcárcel (2022), es necesario un diagnóstico fiable de la situación para actualizar

al profesorado en el ámbito de la acreditación de “Competencia Digital Docente” (CDD). Suárez (2020) afirma que la falta de valoración hacia las potencialidades de las tecnologías y las aulas virtuales podría tener un impacto negativo en la sociedad ecuatoriana, así como en la formación del profesorado que se encuentra inconforme y agotado. Esto se debe a que la formación de los docentes es fundamental para la buena o mala preparación de los profesionales de las distintas ramas. Guillén-Gámez et al. (2022) confirman este juicio, aseveran que es necesario que las actividades de capacitación se lleven a cabo desde una óptica diferente a la tradicional y no se limiten únicamente a enfoques tecnológicos, sino fundamentalmente a aspectos tecnológicos.

Evolución del concepto de competencia digital docente y su repercusión en las aulas universitarias

El término “Competencia Digital Docente” (CDD) ha tenido su desarrollo a través del tiempo. Prensky (2001) acuñó los términos “nativos digitales” e “inmigrantes digitales” para describir a las generaciones que crecieron con la tecnología y a quienes luego la adoptaron. Por su parte, el docente y experto en tecnología Dans (2005) destaca la importancia de las habilidades digitales para los docentes en su libro *Todo va a cambiar*. Además, la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), comenzó a promover las habilidades digitales de los docentes como parte esencial de la educación del siglo XXI. Por este motivo, en 2008 el Marco Europeo de Competencia Digital para los Ciudadanos introdujo el parámetro DigComp para evaluar las competencias digitales, incluidas las de los docentes.

Zabala y Arnau (2007) arguyen que la CDD es la habilidad de un educador para llevar a cabo actividades en el aula de manera efectiva; es decir, que la CDD requiere activación simultánea e interconexión de actitudes, habilidades y conocimientos en el profesorado. Perdomo et al. (2020) describen la competencia digital como la aplicación de las TIC de manera ética, reflexiva y segura en ámbitos personales, educativos, laborales y comunicativos. Entonces, conociendo los requerimientos actuales, surge de la



necesidad de identificar un conjunto específico de habilidades que una persona debe adquirir como un requisito esencial para avanzar en su educación (Gisbert et al., 2016).

En 2010, la Comisión Europea publicó el informe *Opening Up Education*, que destacaba la necesidad de integrar la tecnología en la formación del profesorado. En 2013, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) publicó *Estudiantes, Computadoras y Aprendizaje*, documento en el que se destacó la importancia de integrar efectivamente la tecnología en la educación. Además, en 2017, la Sociedad Internacional de Tecnología Educativa actualizó sus estándares para docentes tomando las habilidades digitales como un componente clave. Estos documentos dan cuenta de que el cambio venía gestándose; sin embargo, para mal o para bien, apareció el COVID-19 y lo aceleró. Efectivamente, la pandemia de COVID-19 fue un factor de impacto significativo en 2020. Fue evidente la importancia de adquirir habilidades digitales para el aprendizaje a distancia y adaptar rápidamente a los docentes al entorno en línea (UNESCO, 2019).

La enseñanza de tecnologías digitales promueve el uso de un conjunto de habilidades críticas que los docentes deben desarrollar para utilizar eficazmente las tecnologías digitales en entornos educativos (Villarreal-Villa et al., 2019). Estas habilidades incluyen no solo dominar la manipulación técnica de las herramientas digitales, sino también integrarlas efectivamente en las aulas universitarias para lograr objetivos específicos y decidir cuándo, cómo y por qué usarlas (Pinto et al., 2016).

Pero las capacidades digitales no se limitan al campo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), abarca una gama mucho más amplia de habilidades, incluida la capacidad de crear, seleccionar y utilizar tecnologías, así como de calificar el contenido multimedia (Tejada y Pozos, 2018). Esta competencia va más allá de las simples habilidades técnicas y se centra en las habilidades críticas y reflexivas de los docentes en el uso adecuado de las herramientas digitales en contextos educativos (Arellano y Andrade, 2020).

También la formación en habilidades digitales involucra la capacidad de los docentes para adaptarse a un entorno dinámico y cambiante, y no solo en las habilidades técnicas (Betancur y García-Valcárcel, 2022). Delgado (2019) señala que esto significa mantenerse actualizado con las últimas tendencias tecnológicas y educativas y al mismo tiempo tener la flexibilidad y creatividad para incorporar estas innovaciones en la enseñanza de manera efectiva y significativa. Los resultados de la implementación de CDD han sido notorios, tal como lo determinaron Marimon-Martí et al. (2023), quienes aseguran que los estudiantes tienen una autopercepción alta de la competencia digital docente, lo que se traduce en una mejora significativa en su proceso de aprendizaje, ya que la CDD mejora la motivación y la participación de los estudiantes en el aula, así como su capacidad para comprender y aplicar conceptos complejos. De esta manera, se permite una enseñanza más dinámica y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes, lo que resulta en un entorno de aprendizaje más interactivo y estimulante (Romero et al., 2020).

Las ideas de Guillén-Gámez et al. (2022) sintetizan estas inquietudes, pues subrayan que el desarrollo de habilidades digitales requiere más que solo conocimientos técnicos, que exige habilidades como la creatividad, la adaptabilidad y el pensamiento crítico. Por lo tanto, el desarrollo de estas habilidades es crucial para los maestros porque les permite brindar a los estudiantes experiencias educativas ricas y pertinentes en un mundo digitalizado.

El marco de competencias UNESCO versión 3

La UNESCO (2019) desarrolló, analizó y presentó un modelo en el que se describen las competencias digitales que los docentes deben desarrollar si quieren integrar las TIC en sus prácticas educativas. Este modelo ha recibido reconocimiento por parte de investigadores. Por ejemplo, Chanchí et al. (2022) señalan que las habilidades digitales propuestas por la UNESCO son una guía para alinear y ajustar de manera más efectiva los objetivos y habilidades del plan de estudios a las demandas de la



educación a distancia.

Hasta la fecha, la UNESCO ha presentado tres versiones del marco de competencias: 2008, 2011 y 2018 (UNESCO 2019). Esta organización se asegura de que cada nueva versión refleje la visión predominante sobre la relación entre la tecnología y la educación. De hecho, incluye recomendaciones sobre cómo utilizar las tecnologías en uso durante ese período para adquirir habilidades. Se esperaba que el marco fuera adaptable y sujeto a revisiones regulares para asegurarse de que estuviera adecuado para la era actual desde su creación (UNESCO, 2019).

Importancia de la aplicación del marco de competencias UNESCO versión 3

La aplicación de la versión 3 del Marco de Competencias de la UNESCO sirve como puente hacia una educación superior más eficaz y de calidad. No es solo un estándar internacional para la integración de habilidades educativas digitales (UNESCO, 2019). Al adoptar y aplicar estos estándares, las instituciones educativas pueden participar en una red global de mejores prácticas que fomentan la innovación y la colaboración internacional (Chanchí et. Al, 2022).

Además, los docentes cumplen con los estrictos estándares de la UNESCO al desarrollar sólidas competencias en el uso de herramientas tecnológicas a través de herramientas TIC (Pernalet y Odor, 2021). Queda claro que la UNESCO continúa haciendo su trabajo, de hecho, el Marco de Competencias en TIC de la UNESCO está estrechamente relacionado con las disciplinas pedagógicas y el desarrollo profesional docente (Padilla-Hernández et al., 2019). Considerando, esta ruta como una vía epistémica sólida, la investigación sobre alfabetización digital en la educación se orienta estratégicamente a través de este marco, que también fomenta el crecimiento personal.

La UNESCO señala que proporciona una perspectiva multidimensional sobre la integración de las TIC en la educación, incluso en el campo de la innovación educativa, y el liderazgo en el uso de estas herramientas y la generación de conocimiento (UNESCO, 2019). Este nivel de integración es

plenamente coherente con la visión actual de las competencias TIC que permiten la integración integral y progresiva de las tecnologías en los entornos educativos (Pernalet y Odor, 2021). Sobre la base de estos soportes en este estudio se cree que la adopción de la Versión 3 del Marco de Competencias de la UNESCO no solo creará un estándar global para la capacitación en habilidades digitales, sino que también promoverá una capacitación más efectiva en línea con las mejores prácticas globales dado que podría permitir el crecimiento profesional continuo y la innovación educativa (Chanchí et al., 2022).

En su modelo, la UNESCO enfatiza la importancia de una educación integral para lo que escinde las competencias en seis áreas clave que van desde las cognitivas hasta las socioemocionales. Este enfoque multifacético reconoce que la enseñanza eficaz va más allá de la mera adquisición académica. También considera la creatividad, la resolución de problemas, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo (UNESCO, 2019). Las clasificaciones de competencias de la UNESCO reflejan el compromiso que ha asumido esta institución en la formación integral de las personas que puedan hacer contribuciones positivas a una sociedad en constante evolución. Estos seis aspectos son:

1. **Comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas:** Esta clasificación ayuda a los educadores a comprender cómo las TIC se relacionan con los objetivos nacionales de educación, los cuales se reflejan en las políticas establecidas. Es fundamental que los maestros tengan pleno conocimiento de su rol decisivo en la formación de la próxima generación, así que deben permitir que los aprendices se conviertan en miembros competentes y contribuyentes de la sociedad.
2. **Currículo y evaluación:** Este método analiza cómo las TIC apoyan y promueven los objetivos específicos del plan de estudios y cómo contribuyen con el proceso de evaluación.
3. **Pedagogía:** Esta categoría anima a los profesores a desarrollar sus habilidades en TIC para mejorar los enfoques de enseñanza y la adquisición de



conocimientos.

4. Aplicación de competencias digitales: Este grupo es crucial para la adquisición de conocimientos ya que las habilidades TIC, como se ha dicho, son indispensables y capacitan a los educadores para naturalizar el uso la tecnología en sus tareas. A este nivel, se incluyen herramientas digitales comunes y conocidas, como procesadores de texto, aplicaciones de presentación, programas de correo electrónico y plataformas de redes sociales.

5. Organización y administración: Esta colección ofrece métodos para administrar los activos digitales de las escuelas y proteger a los usuarios. Además, ayuda a los educadores a desarrollar planes relacionados con las TIC a fin de actualizar la estrategia tecnológica de la institución educativa.

6. Aprendizaje profesional de los docentes: La última perspectiva analiza el uso de las TIC en actividades de capacitación docentes. para que promuevan un crecimiento profesional sostenible a lo largo de sus carreras. Comienza con el fortalecimiento de las capacidades digitales de los docentes y la integración de las TIC en el aprendizaje y el desarrollo profesional.

Concretamente en este artículo se analizará la categoría 1. Comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas¹, que atiende estas tres competencias: (1) determinar cómo y en qué medida sus prácticas docentes se corresponden con las políticas institucionales y nacionales, y apoyan su consecución; (2) idear, modificar y aplicar prácticas docentes que contribuyen con la consecución de políticas nacionales e institucionales, compromisos internacionales (por ejemplo, convenios de las Naciones Unidas), y prioridades sociales; y (3) efectuar una reflexión crítica acerca de las políticas educativas tanto institucionales como nacionales, proponer modificaciones, idear mejoras y anticipar los posibles efectos de dichos cambios.

Las Conferencias Mundiales de Educación Superior (WHEC) de la UNESCO

Las conferencias mundiales de educación superior son impulsadas por la UNESCO y conllevan

la promesa de no dejar a nadie atrás y mirar hacia el futuro de la educación en el marco de la Agenda 2030 que procura el Desarrollo Sostenible, cuyo objetivo consiste en mejorar la contribución de la educación superior y los sistemas educativos en todo el mundo (UNESCO 2022).

Los objetivos de la WHEC2021 se dirigen a romper con los modelos tradicionales de aprendizaje en el nivel superior y permitir concepciones nuevas, innovadoras, creativas y visionarias. Estas concepciones no solo contribuirán a las agendas mundiales de desarrollo sostenible actuales, sino que también podrían allanar el camino para alcanzar una comunidad de aprendizaje que hable con todos, que incluya a todas las personas que aprenden a lo largo de la vida, y que sea capaz de responder a los desafíos que enfrenta la humanidad y el planeta, tales como, la disrupción global causada por la pandemia de COVID-19 (UNESCO 2021).

En el año 2022 se elaboró la Hoja de ruta propuesta para la 3a Conferencia Mundial de Educación Superior, en la que uno de los principales temas socializados fue el impacto de la Covid-19, ya que este brote ha cambiado el mundo de una manera sin precedentes. ¿Qué hubiese sido de la educación sin la tecnología? ¿Cuántas personas se vieron obligadas a interrumpir su escolaridad? Si bien logramos salir adelante, también quedó en evidencia la brecha digital y la falta de preparación para la enseñanza en línea, factores que han aumentado las disparidades educativas y han creado un agudo malestar social. Con la pandemia quedó manifiesto que los modelos económicos de los sistemas e instituciones de educación superior deben cambiar significativamente para mejorar su capacidad de recuperación. Asimismo, se reveló la importancia de contar con una sólida infraestructura informática y programas completos de apoyo financiero para promover la inclusión (UNESCO, 2022).

¹ La política educativa son las leyes, reglamentos, medidas, decretos y resoluciones que establecen los principios educativos y establecen los procedimientos necesarios para alcanzar las metas educativas. Estos estándares están diseñados para responder preguntas de enseñanza específicas (Cedillo y Rivadeneira, 2020).



CONTEXTUALIZACIÓN

La educación en el Ecuador ha pasado por varias etapas para completar o al menos mejorar las condiciones del sistema. El motivo siempre ha sido la creación de condiciones para una educación adecuada que le sirva a las diferentes generaciones (Villagómez y Llanos, 2020).

De 2000 a 2018, se ha tomado en serio la educación e implementado una nueva política educativa destinada a brindar una educación cívica genuina basada en el desarrollo del conocimiento. Los principios fueron aprobados el 26 de noviembre de 2006 tras una consulta pública con el apoyo de todos los departamentos de educación y la mayoría de las organizaciones públicas (Rengifo y Espinoza, 2019). Se han logrado avances en esta área desde la década de 1990, pero a menudo se encuentran obstáculos en la política educativa.

En los últimos diez años ha habido intentos de realizar consultas generales y, aunque se ha progresado, los problemas persisten, no se han resuelto del todo. Varias razones se pueden argüir: en primer lugar, porque los acuerdos alcanzados no han sido tomados en serio por los gobiernos; en segundo lugar, porque no se han superado plenamente los problemas existentes y, en tercero porque el sistema educativo no cuenta con el presupuesto necesario para realizar los cambios necesarios (Rengifo y Espinoza, 2019).

Una clara muestra manifestada de las tareas pendientes de atender, pueden ser los últimos resultados de la evaluación Ser Estudiante. De acuerdo con la información, participaron 36.000 estudiantes de 1.084 instituciones educativas ecuatoriana y los resultados no son nada satisfactorios, sino preocupantes, pues los bachilleres-2023 “no alcanzaron el puntaje mínimo en cuatro materias.” (Ecuavisa, 2024).

Desarrollo de la competencia digital docente en la Universidad Nacional de Loja

Fundada en 1859, la Universidad Nacional de Loja (UNL) es una institución de derecho público autónoma, laica, acreditada y sin fines de lucro. Ofrece

educación presencial y a distancia, modalidades con las que, apoyada en la investigación científica y tecnológica, ofrece soluciones cualitativas, relevantes y equitativas a los problemas sociales (Universidad Nacional de Loja, 2023). Considera la cohesión social, la diversidad cultural y étnica, y la sabiduría de las personas para ofrecer alternativas a los problemas nacionales y locales. Se apoya en los avances de la ciencia y la tecnología pretendiendo mejorar la calidad de vida de los ciudadanos ecuatorianos y lojanos (Universidad Nacional de Loja, 2019a). En definitiva, en sus más de 100 años, ha aportado al desarrollo sostenible de la región sur y a la nación a través de la responsabilidad social y la interacción comunitaria.

Actualmente, cuenta con más de 800 docentes, quienes, en muchos sentidos, garantizan la calidad educativa en este entorno académico que, como se ha explicado, se halla en constante evolución. La institución ha reconocido la importancia de dotar a su cuerpo docente de recursos pedagógicos actualizados y pertinentes. Admite que es la ruta inequívoca para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Por ello, ha enfatizado en la capacitación de los maestros en materia pedagógica, didáctica, metodologías innovadoras centradas en el aprendiz. Además, ha adoptado una estrategia proactiva para abordar las competencias digitales de los docentes. Cree que es el modo más expedito para garantizar que sus educadores aprovechen al máximo las tecnologías emergentes y proporcionen una educación efectiva y actualizada. En cada capacitación ofertada, la Universidad Nacional de Loja (2019b) se plantea como objetivo no solo mejorar la gestión académica, sino también fomentar la creación de entornos de aprendizaje enriquecedores que se adapten a los estudiantes.

En este escenario, el objetivo general del presente estudio es analizar la capacitación docente interna en competencias digitales en la Universidad Nacional de Loja y su relación con el nivel de aplicación de CDD de la categoría comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas contenida en el Marco de Competencias UNESCO versión 3. Para lograr este objetivo se buscarán respuestas a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es el nivel

de capacitación docente interna en la Universidad Nacional de Loja si se considera el aprendizaje y la aplicación de conocimientos?, ¿Cuáles son los niveles de aplicación de las competencias de la categoría comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas? y ¿Cómo se relacionan estas variables fundamentalmente?

METODOLOGÍA

El presente trabajo, por su alcance pertenece al tipo correlacional-explicativo y es un estudio de campo por su ejecución. Para lograr los objetivos propuestos se utilizó un método cuantitativo no experimental con un diseño de corte transversal. Los análisis estadísticos se realizaron utilizando el software SPSS versión 25. El grupo principal estuvo formado por 800 profesores de la institución. La técnica de la encuesta se aplicó con un cuestionario de Google Forms a una muestra de 157 profesores de la UNL a quienes se envió la encuesta por correo electrónico institucional. El cuestionario aplicado fue validado por 7 expertos, tres con nivel de maestría y cuatro con doctorado.

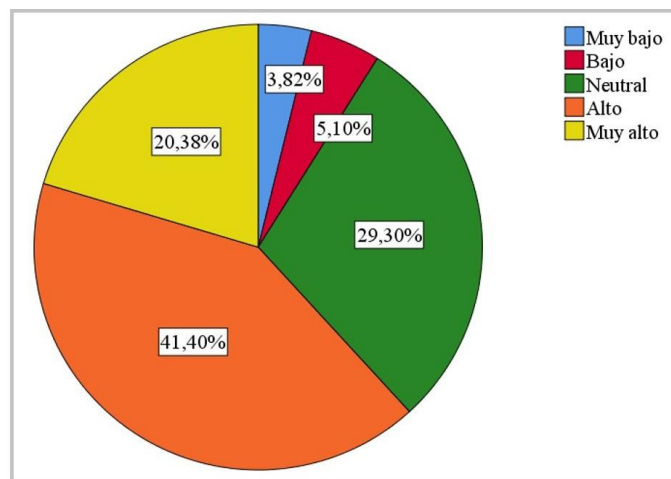
La confiabilidad del instrumento de recolección de datos también fue analizada mediante el coeficiente alfa de Cronbach y alcanzó un alto nivel de validez y confiabilidad de 0,963. En cuanto a la composición del instrumento, se clasificaron los elementos según las variables de investigación, primero se ubicaron las variables para determinar el nivel de capacitación y el segundo grupo correspondió a la aplicación de CDD de la categoría de comprensión del rol de las TIC en la política educativa. Se realizaron análisis estadísticos, incluidas pruebas de normalidad, pruebas no paramétricas como chi-cuadrado y pruebas de correlación, de este modo se comprendió la relación entre las variables y la distribución de los datos.

RESULTADOS

Los datos obtenidos a través del cuestionario para analizar la primera pregunta de investigación ¿Cuál es el nivel de capacitación docente interna en la Universidad Nacional de Loja si se considera el aprendizaje y la aplicación de conocimientos?, se materializan con los siguientes indicadores:

Pregunta del cuestionario. ¿Cuál es el nivel de aprendizaje que usted ha obtenido en cuanto a las competencias digitales o en temas afines a las TIC a través de las capacitaciones que desarrolla la UNL?

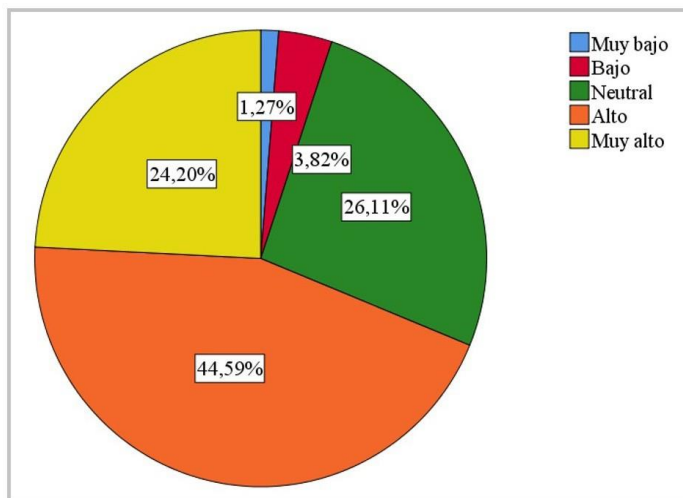
Figura 1
Niveles de aprendizaje en capacitación docente interna sobre CDD



En lo que respecta al aprendizaje a través de la formación docente en la UNL, los resultados muestran que es alto, muy alto, con un porcentaje de 61,78%, lo cual es una gran ventaja para cualquier institución como lo señalan Cabero-Almenara et al. (2021). Por otro lado, el 29,30% de los docentes se muestra indiferente ante la situación, el 5,10% se encuentra en un nivel bajo y el 3,82% se encuentra en un nivel muy bajo, lo que puede deberse a varios motivos, uno de ellos podría ser que la formación recibida es escasa (Casal-Otero, et al., 2022).

Pregunta del cuestionario. ¿En qué nivel usted aplica los conocimientos aprendidos producto de las capacitaciones sobre competencias digitales o en temas afines a las TIC que desarrolla la UNL?

Figura 2
Niveles de aplicación de conocimientos



Los resultados muestran que la aplicación de los conocimientos obtenidos de la capacitación docente interna en la UNL es más alta y muy alta, con un porcentaje del 68,79%. Esto representa un beneficio para la institución porque el profesorado aplica estos conocimientos en las aulas universitarias. Sin embargo, el 26,11% está neutral, el 3,82% está bajo y el 1,27% está muy bajo, en este caso como lo refiere González (2021) se detectan necesidades de capacitación.

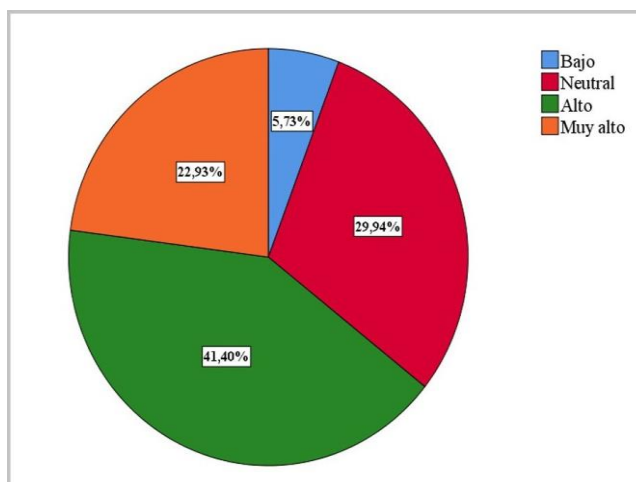
Con los resultados anteriores, se ha podido determinar el promedio que representa el nivel de capacitación docente interna en la UNL resultando un coeficiente de 3,9236, lo que ubica a la institución en un nivel medio-alto de capacitación al profesorado. Este hallazgo sería explicado por Villarreal-Villa et al. (2019) de este modo: los maestros poseen una comprensión significativa de las habilidades digitales necesarias para integrar de manera efectiva la tecnología en su enseñanza.

Es crucial destacar que este análisis proporciona una perspectiva cuantitativa sobre la capacitación de los maestros. No aborda aspectos cualitativos específicos de cómo los maestros usan sus habilidades digitales en el entorno educativo. Además, es importante tener en cuenta que la interpretación precisa del coeficiente puede depender de la escala y el marco de referencia utilizados para medir, así como de

los estándares establecidos para determinar los niveles de capacitación (Dias-Trindade y Alburquerque, 2022). Los datos obtenidos a través del cuestionario para analizar la segunda pregunta de investigación ¿Cuál son los niveles de aplicación de las competencias de la categoría comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas? son los siguientes:

Pregunta del cuestionario. ¿En qué nivel usted es capaz de determinar si sus prácticas pedagógicas se corresponden con políticas nacionales y/o institucionales y favorecen su consecución?

Figura 3
Niveles de determinar si las prácticas pedagógicas se corresponden con políticas

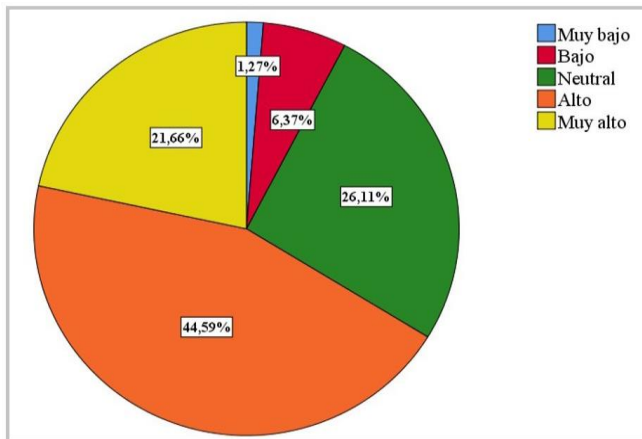


Según los datos, el 74,33% de los docentes que se ubican en los niveles Alto y Muy Alto pueden determinar si sus prácticas pedagógicas se corresponden con las políticas nacionales e institucionales y apoyan su cumplimiento, lo que indica que los docentes están en buenas condiciones y conocen la normativa actual de la educación superior. Por otra parte, el 29,94% se muestra indiferentes y el 5,73% se ubica en el nivel bajo, lo que indicaría que este grupo de profesores tienen dificultad en conocer la realidad de la política educativa y relacionar con las prácticas pedagógicas.

Pregunta de cuestionario. ¿En qué nivel usted es capaz de idear, modificar y aplicar prácticas docentes que apoyen las políticas institucionales y/o nacionales, los compromisos internacionales (por ejemplo, convenios de las Naciones Unidas), y prioridades sociales?

Figura 4

Niveles de idear, modificar y aplicar prácticas docentes que apoyen las políticas

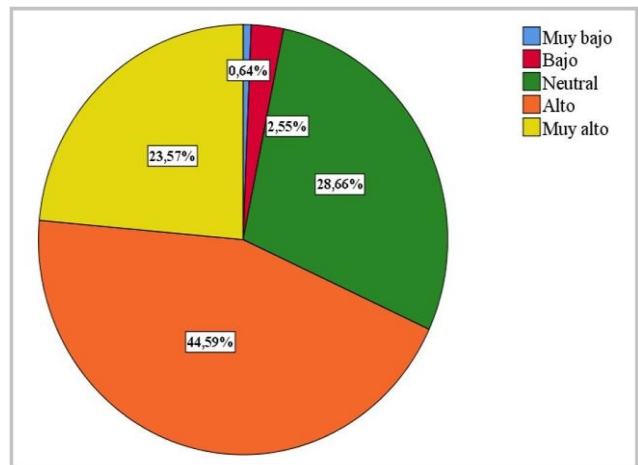


Los datos señalan que en los niveles Alto y Muy Alto, el 66,25%, los profesores de la UNL son capaces de idear, modificar y aplicar prácticas docentes que apoyen las políticas institucionales, nacionales y/o internacionales. Mientras que el 26,11% no está interesado en esta competencia, el 6,37% está en un nivel bajo y el 1,27% está en un nivel muy bajo, lo cual indica que estos grupos tienen dificultad para idear, modificar y aplicar las prácticas docentes para apoyar a las políticas educativas.

Pregunta de cuestionario. ¿En qué nivel usted es capaz de efectuar una reflexión crítica acerca de las políticas educativas tanto institucionales como nacionales, proponer modificaciones, idear mejoras y anticipar los posibles efectos de dichos cambios?

Figura 5

Niveles de efectuar una reflexión crítica para modificaciones a las políticas educativas



La data recolectada deja ver que los niveles Alto y Muy Alto se agruparon en el 78,16% de las respuestas, lo que indica que los participantes son capaces de realizar una reflexión crítica sobre las políticas educativas tanto institucionales como nacionales, proponer cambios, idear mejoras y anticipar los posibles efectos de dichos cambios. Además, el 28,66% se encuentra en un nivel neutral, el 2,55% en un nivel bajo y el 0,64% en un nivel muy bajo, lo que muestra una baja aptitud para reflexionar críticamente sobre las políticas educativas.

Con los resultados anteriores, se ha podido determinar el promedio que representa el nivel de aplicación de las competencias de la categoría comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas, resultando un coeficiente de 4,02 lo cual ubica a la institución en un nivel alto (Dias-Trindade y Albuquerque, 2022). Lograr este indicador es un hito importante y refleja un nivel muy significativo de capacidad digital. Este logro demuestra no solo el compromiso de la institución con la excelencia en la educación digital, sino también su capacidad para preparar a los profesores con las habilidades necesarias para prosperar en un mundo cada vez más digital y tecnológicamente avanzado.

En este siguiente aparte, se realizaron los análisis estadísticos a los datos recopilados por el cuestionario para responder a la tercera pregunta de investigación ¿Cómo se relacionan estas variables fundamentalmente?

Cuando realizamos pruebas estadísticas, con frecuencia debemos determinar si los datos siguen una distribución normal. Esto es crucial porque el análisis de la varianza (ANOVA) y la prueba t de Student, entre otras pruebas estadísticas paramétricas, requieren que los datos sigan una distribución normal para ser válidos. En este caso, la hipótesis nula (H₀) sostiene que los datos siguen una distribución normal, mientras que la hipótesis alternativa (H_a) sostiene que los datos no lo hacen. Debido a que la muestra tenía más de 50 elementos, la prueba de Kolmogorov-Smirnov se utilizó como coeficiente para evaluar estas hipótesis.

Conforme con los datos arrojados por la encuesta, el valor p para ambas variables es igual a 0,00. Esto indica que el valor p obtenido al realizar la prueba de normalidad para ambas variables es menor a 0,05. Por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, la cual indica que los datos no siguen una distribución normal.

Tabla 1
Pruebas de normalidad

	<i>Kolmogorov-Smirnova</i>		
	<i>Estadístico</i>	<i>gl</i>	<i>Significancia</i>
<i>Nivel de capacitación</i>	,255	157	,000
<i>Nivel de aplicación de competencias</i>	,232	157	,000

Se utilizan pruebas estadísticas no paramétricas como el chi-cuadrado porque los datos no tienen una distribución normal. Esta prueba es adecuada cuando los datos no siguen una distribución normal y no hace suposiciones sobre la distribución de los datos.

La prueba de chi-cuadrado evalúa la independencia de las dos variables. En este caso, la

hipótesis nula (H₀) sostiene que no hay conexión entre las variables. Por otro lado, la hipótesis alternativa (H_a) sostiene que existe una conexión significativa entre las variables.

Tabla 2
Pruebas de chi-cuadrado

<i>Indicadores</i>	<i>Valor</i>	<i>df</i>	<i>Signiflcación asintótica (bilateral)</i>
<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	65,969a	12	,000
<i>Razón de verosimilitud</i>	62,988	12	,000
<i>Asociación lineal por lineal</i>	31,876	1	,000
<i>N de casos válidos</i>	157		

De acuerdo con los resultados, se acepta la hipótesis alternativa cuando $p = 0,000$, que es menos de 0,05. Como resultado, la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Esto indica que sí existe una relación significativa entre las dos variables examinadas. En otras palabras, la existencia de una variable está influenciada por la otra. Este resultado podría tener un impacto significativo en la comprensión de cómo las variables se relacionan entre sí y en la toma de decisiones en una variedad de campos.

El coeficiente de correlación de Spearman es un índice estadístico que evalúa la relación entre dos variables ordinales o no paramétricas. El coeficiente de Spearman es diferente del coeficiente de correlación de Pearson, que evalúa la relación lineal entre dos variables cuantitativas.

Tabla 3
Correlación de Spearman

<i>Correlación de variable</i>	<i>Nivel de aplicación</i>
<i>Nivel de capacitación</i>	,492**
	Sig. (bilateral)
	N



Según los resultados del cuestionario, el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,492. Este valor muestra la fuerza y la dirección de las variables. Además, el valor de correlación es estadísticamente significativo, como lo determina el asterisco doble (**). Las variables examinadas tienen una correlación significativa directa de nivel medio, según el coeficiente de correlación de Spearman de 0,492. La correlación directa implica que si una variable aumenta, la otra también aumentará y si una variable disminuye, la otra también disminuirá. Este resultado ayuda a comprender la relación entre las variables y su comportamiento conjunto.

DISCUSIÓN

Los datos recopilados con el objetivo de responder la primera pregunta de investigación ¿Cuál es el nivel de capacitación docente interna en la Universidad Nacional de Loja, considerando el aprendizaje y la aplicación de conocimientos?, han mostrado un nivel medio alto de capacitación en competencia digital docente en el profesorado de la UNL. Esto se relaciona con lo señalado por Peters et al. (2022), cuando descubrieron desde la Universidad Abierta de Cataluña, España, que la formación docente y el desarrollo profesional influyen en el desarrollo del CDD en la educación superior y va más allá del contexto institucional, de tal manera que se convierte en una fuerza impulsora en la formación de futuros profesionales en diversas disciplinas. Asimismo, guarda afinidad con los resultados proporcionados por De la Cruz et al. (2023), quienes, desde la Universidad de Granada, y la Universidad de Málaga, España, concluyeron resumiendo la importancia de la formación docente digital para satisfacer las necesidades de los estudiantes en la actual sociedad del conocimiento a través de propuestas didácticas innovadoras y efectivas.

Por otra parte, Dias-Trindade y Moreira (2023), desde la Universidad de Coimbra, Portugal, encontraron que la formación docente en el uso de las tecnologías educativas tuvo una lenta difusión en las instituciones educativas portuguesas debido a la escasez de recursos e inversión. Asimismo, Alejandre

y Álvarez (2019) desde la Universidad de Columbia, USA, y la Universidad de Valladolid, España, afirmaron que existe una brecha formativa entre los profesores universitarios debido a que su gestión de las TIC en el contexto académico no se corresponde con las expectativas descritas en los diferentes marcos y modelos para ser competentes digitalmente. Frente a ello, Betancur y García-Valcárcel (2022), destacan la importancia de que las iniciativas de formación docente estén específicamente dirigidas hacia las necesidades de los equipos docentes y la realidad educativa, que sean de utilidad en el ejercicio de la enseñanza real y oportuna. En este sentido, los resultados de la investigación destacan favorablemente la gestión formativa desempeñada en la UNL por sobre los resultados que han realizado otras instituciones, lo que arroja luz verde para seguir trabajando en el camino de la formación docente en CDD.

En cuanto a las respuestas de los profesores encuestados que permitieron dar contestación a la segunda pregunta de investigación ¿Cuál son los niveles de aplicación de las competencias de la categoría comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas?, estos datos han arrojado un hallazgo que evidencia un coeficiente promedio de 4,02 de aplicación de las competencias del Marco de la UNESCO (2019). Esto ubica al profesorado entre los niveles alto y muy alto. En este sentido, coincide con los estudios de Villarreal-Villa et al. (2019), mismos que, desde la Universidad del Norte, la Universidad Simón Bolívar y la Universidad del Atlántico, ubicadas en Colombia, encontraron una alta aplicación y autopercepción (superior al 80%) por parte del profesorado encuestado frente a la presencia de competencias digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, Bernate y Fonseca (2023) evidenciaron la aplicación de competencias digitales enfocadas a la investigación en un nivel moderadamente alto, desde la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Por lo tanto, este estudio demuestra que el comportamiento de los docentes de la UNL en cuanto a la aplicación de CDD va por buen camino, representando una fortaleza para la institución, ya que, lo garantiza la afinidad con los estudios antes mencionados.



En otro sentido, en España, Urbina et al. (2022) observaron que los profesores se identificaban con niveles promedio de desarrollo de habilidades para la CDD y contribuían menos a las habilidades de desarrollo comunitario de sus estudiantes. Esta comparación afirma la fortaleza que tiene la UNL por el nivel de aplicación de CDD que tiene sus profesores. También es apropiado considerar a Chanchí et al. (2022), quienes recalcan que la UNESCO ha propuesto habilidades digitales como una guía para alinear y ajustar de manera más efectiva los objetivos y habilidades del plan de estudios a las demandas de la educación, y además, las instituciones educativas pueden unirse a una red global de mejores prácticas que fomenta la colaboración y la innovación al adoptar y aplicar estos estándares. De acuerdo con los hallazgos de este estudio, se confirma que la UNL cumple con los estándares establecidos por la UNESCO en materia de desarrollar educación superior a través de las competencias digitales de su planta docente.

Los análisis estadísticos han permitido contestar a la tercera pregunta de investigación ¿Cómo se relacionan estas variables fundamentalmente?, encontrando una relación de dependencia entre las variables, esta correlación se manifiesta directamente en un nivel medio. Se halló similitud con los estudios de Torres-Flórez y Pachón (2021), los que revelaron que las variables de su estudio guardaban una relación directa con el grado de apropiación de las competencias digitales. En el mismo sentido, en los docentes de la UNL se relacionan directamente el nivel de capacitación en CDD y el nivel de aplicación de las competencias UNESCO (2019). Asimismo, se identifica afinidad con las investigaciones de Rahimi y Tafazoli (2022), quienes develaron la relación significativa entre la alfabetización en información y la aplicación de competencias digitales de los educadores. Así que, la creación de planes de capacitación que se centren en el diagnóstico de habilidades digitales, el uso de herramientas tecnológicas en la enseñanza y la adopción de nuevos enfoques pedagógicos y metodológicos deben ser rescatados (López y Tosina, 2023).

El comportamiento expresado por los docentes de la UNL en este estudio viene a corroborar los argumentos antes descritos, pues efectivamente la capacitación brindada les ha permitido prepararse para afrontar el mundo digital, sin embargo, la formación docente es una tarea constante y aún falta por hacer en este campo. De esta manera se realiza un aporte para coadyuvar a romper con los modelos tradicionales de aprendizaje en el nivel superior (UNESCO, 2021), y a proponer alternativas para cerrar la brecha digital disminuyendo las disparidades educativas (UNESCO, 2022).

CONCLUSIONES

El estudio muestra que la formación en enseñanza de competencias digitales en la Universidad Nacional de Loja es de un nivel medio a alto, similar a resultados en España (Marimon-Martí et al., 2023) y otros lugares como Colombia (Villarreal-Villa et al. 2019), Portugal (Dias-Trindade y Albuquerque, 2022) y México (Delgado, 2019). Esto destaca la importancia de adaptar la formación docente a las necesidades modernas, especialmente en la era digital para promover una ejecución pedagógica eficaz tal como lo sostienen (Cabero-Almenara, 2021: Torres-Flórez y Pachón, 2021: Viñoles-Cosentino et al., 2021: Betancur y García-Valcárcel, 2022).

Los resultados de la encuesta exponen que los docentes tienen un alto nivel de aplicación de competencias digitales según el marco de la UNESCO (2019), especialmente en la comprensión del papel de las TIC en la política educativa, con un coeficiente promedio de 4,02. Este hallazgo es consistente con investigaciones anteriores (Casal-Otero et al., 2022: Urbina et al., 2022: Bernate y Fonseca, 2023: Dyka et al., 2023) que realzan el uso efectivo de oportunidades digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, también existen diferencias en el nivel de desarrollo de la CDD, lo que subraya la importancia de alinear los objetivos curriculares con las necesidades educativas contemporáneas. En este sentido, las recomendaciones de la UNESCO (2019) para integrar las habilidades digitales en los planes de estudio podrían fomentar una mayor colaboración e innovación en la educación en todo el mundo.



El análisis estadístico reveló correlaciones dependientes entre las variables estudiadas y exterioriza un grado moderado de correlación. Este hallazgo es consistente con investigaciones anteriores que también encontraron relaciones directas entre variables relacionadas con la alfabetización digital y las prácticas educativas. Datos como estos, recomiendan que se implementen programas de formación que aborden el diagnóstico y desarrollo de competencias digitales, el uso efectivo de los medios tecnológicos en el aprendizaje y la adopción de enfoques pedagógicos y metodológicos innovadores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alejaldre, L. y Álvarez, E. (2019). La competencia digital docente del profesor universitario 3.0. *Caracteres: estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 8(2), 205-236. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/41380>
- Arellano, A. y Andrade, R. (2020). Competencias digitales docentes en profesores universitarios. *Journal Educational Innovation/Revista Innovación Educativa*, 20(83), 33-52. <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-83/Innovacion-educativa-83.pdf#page=35>
- Betancur, V. y García-Valcárcel, A. (2022). Necesidades de formación y referentes de evaluación en torno a la competencia digital docente: revisión sistemática. *Fonseca: Journal of Communication*, 25, 133-147. <https://doi.org/10.14201/fjc.29603>
- Bernate, J. y Fonseca, I. (2023). Competencias digitales en profesores de Licenciatura de Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 49, 252-259. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8932203.pdf>
- Cabero-Almenara, J.; Guillén-Gámez, F.D.; Ruiz-Palmero, J. y Palacios-Rodríguez, A. (2021). Classification models in the digital competence of higher education teachers based on the DigCompEdu Framework: logistic regression and segment tree. *Journal of e-Learning & Knowledge Society*, 17(1), 49-61. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135472>
- Cañete, D.; Torres, C.; Lagunes, A. y Gómez, M. (2022). Competencia digital de los futuros docentes en una Institución de Educación Superior en el Paraguay. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 63, 159-195. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.91049>
- Casal-Otero, L.; Mariño-Fernández, R.; Barreira-Cerqueiras, E. y Fernández-de-la-Iglesia, J. (2022). La competencia digital de los futuros docentes de formación profesional: usos y actitudes que determinarán sus prácticas de enseñanza. *RiiTE: Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 12, 113-126. <https://doi.org/10.6018/riite.522191>
- Cedillo, S. y Rivadeneira, E. (2020). Participación ciudadana en la gestión de las políticas educativas. *Revista Conrado*, 16(72), 210-216. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n72/1990-8644-rc-16-72-210.pdf>
- Chanchí, G.; Ospina, M. y Ospino, M. (2022). Hacia el desarrollo de las competencias digitales de la UNESCO durante el confinamiento en un curso de interacción persona computador. *Revista Boletín Redipe*, 11(2), 113-30. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i2.1672>
- Dans, E. (2010). *Todo va a cambiar*. Deusto S.A. Ediciones 2010.
- Delgado, S. (2019). Perspectivas en torno a la formación docente y la posibilidad de una capacitación y actualización constante: una mirada desde los actores en una universidad mexicana. *Panorama*, 13(1), 33-41. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1204>
- De la Cruz, J.; Santos, Ma.; Alcalá, Ma. y Maldonado, J. (2023). Competencias digitales docentes en la educación superior. un análisis bibliométrico. Hachetetepe. *Revista científica en Educación y Comunicación*, 26, 1-25. <https://doi.org/10.25267/Hachetepe.2023.i26.1103>
- Dias-Trindade, S., y Albuquerque, C. (2022). Competencia digital de los docentes universitarios: un estudio de caso de Portugal. *Ciencias Sociales*, 11(10), 1-17. <https://doi.org/10.3390/socsci11100481>
- Dias-Trindade, S. y Moreira, J. (2023). Technologies and digital competences in portuguese education: history of its integration in

- pedagogical practices since the beginning of the 20th century. *Atenas Journal of Education*, 10(3), 381-396. <https://doi.org/10.30958/aje.10-3-1>
- Ecuavisa. (22 de febrero de 2024). Los bachilleres obtuvieron bajos puntajes en la evaluación Ser Estudiante. *Ecuavisa*. <https://www.ecuavisa.com/noticias/sociedad/los-bachilleres-obtuvieron-bajos-puntajes-en-la-evaluacion-ser-estudiante-YE6886643>
- Gisbert Cervera, M.; González Martínez, J. y Esteve Mon, F. M. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *RiiTE: Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0, 74-83. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/riite/2016/257631>
- González, Ma. (2021). La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 19, 81-102. <https://doi.org/10.51302/tce.2021.614>
- Guillén-Gámez, F.; Ruiz-Palmero, J.; Palacios, A. y Martín-Párraga, L. (2022). Formación del profesorado universitario en Competencia Digital: análisis con métodos de investigación correlacionales y comparativos. *Hachetepepe. Revista científica en Educación y Comunicación*, 24, 1-11. <https://doi.org/10.25267/Hachetepepe.2022.i24.1101>
- López, E. y Tosina, R. (2023). La competencia digital del profesorado universitario durante la transición a la enseñanza remota de emergencia. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23(72), 1-19. <http://dx.doi.org/10.6018/red.540121>
- Marimon-Martí, M.; Romeu, T.; Usart, M. y Ojando, E. (2023). Análisis de la autopercepción de la competencia digital docente en la formación inicial de maestros y maestras. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 51-67. <https://doi.org/10.6018/rie.501151>
- Padilla-Hernández, A.; Sánchez, M. y López, A. (2019). Niveles de desarrollo de la Competencia Digital Docente: una mirada a marcos recientes del ámbito internacional. *Innoeduca: international journal of technology and educational innovation*, 5(2), 140-150. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7167038>
- Padilla-Hernández, A.; Gámiz-Sánchez, V. y Romero-López, M.a. (2020). Evolución de la competencia digital docente del profesorado universitario: incidentes críticos a partir de relatos de vida. *Educar*, 56(1), 109-127. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1088>
- Perdomo, B.; González-Martínez, O. y Barrutia, I. (2020). Competencias digitales en docentes universitarios: una revisión sistemática de la literatura. *EDMETIC: Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(2), 92-115. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12796>
- Pernalet, J. y Odor, Y. (2021). Apropiación de las TIC desde la dimensión pedagógica de las competencias y estándares UNESCO: Contigo en la Distancia. *Alternancia: Revista de Educación e Investigación*, 3(5), 79-93. <https://doi.org/10.33996/alternancia.v3i5.679>
- Peters, M.; Ejjaberi, A.; Martínez, M. y Fàbregues, S. (2022). Teacher digital competence development in higher education: Overview of systematic reviews. *Australasian Journal of Educational Technology*, 38(3), 122-139. <https://doi.org/cr10.14742/ajet.7543>
- Pinto, A.; Diaz, J. y Alfaro, C. (2016). Modelo espiral de competencias docentes TICTACTEP aplicado al desarrollo de competencias digitales. *Hekademos: revista educativa digital*, 19, 39-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280715>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Rahimi, A. y Tafazoli, D. (2022). The role of university teachers' 21st-century digital competence in their attitudes toward ICT integration in higher education: Extending the theory of planned behavior. *The JALT CALL Journal*, 18(2), 238-263. <https://doi.org/10.29140/jaltcall.v18n2.632>
- Rengifo, G. y Espinoza, E. (2019). Estudio sobre los problemas en la educación ecuatoriana y políticas educativas, 1990-2018. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(3), 175-182. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/200/257>

- Romero, C.; Buzón-García, P. & Paz-Lugo, P. (2020). Improving Future Teachers' Digital Competence Using Active Methodologies. *Sustainability*, 12, 1-15. <https://doi.org/10.3390/su12187798>
- Sánchez, M.; Miró, M.; Ruiz, F. y Cebrián de la Serna, M. (2022). Evaluación de programas online de capacitación docente sobre innovación y competencias digitales durante la Covid-19: Webinars UNIA. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 121-140. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30763>
- Suárez, N. (2020). Formación docente universitaria y crisis sanitaria COVID-19. *CienciaAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(2), 109-114. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.299>
- Tejada, J. y Pozos, K. (2018). Nuevos escenarios y competencias digitales docentes: hacia la profesionalización docente con TIC. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 22(1), 25-51. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9917>
- Torres-Flórez, D. y Pachón, Y. (2021). Las competencias digitales en los profesores universitarios de las ciencias económico administrativas. *Pensamiento Americano*, 14(28), 77-93. <https://doi.org/10.21803/penamer.14.28.447>
- UNESCO (2019). *Marcodecompetenciasdelosdocentes en materia de TIC UNESCO*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- UNESCO (2021). *Reinventando el rol y el lugar del aprendizaje en la educación superior para un futuro sostenible*. Conferencia Mundial de Educación Superior. 7-9 de octubre de 2021. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/02/ESP-Nota-Conceptual-WHEC2021-26.02.21-1.pdf>
- UNESCO (2022). *Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior*. Documento de trabajo para la Conferencia Mundial de Educación Superior. 18-20 de mayo de 2022. <https://cdn.eventscase.com/www.whec2022.org/uploads/users/699058/s/6be1788a20aecc20c5468118ef386ed5f0271e46d0298d778d4c1ca2b235400e7d52e159117000427c73517b38607ed00208.62833bc1b5d6a.pdf>
- Universidad Nacional de Loja. (2023). *Sobre nosotros*. <https://unl.edu.ec/universidad>
- Universidad Nacional de Loja. (2019a). *Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2019-2023*. Departamento de Comunicación e Imagen Institucional.
- Universidad Nacional de Loja. (2019b). *Plan de Formación y Perfeccionamiento del Personal Académico de la Universidad Nacional de Loja 2019-2023*. Resolución del Órgano Colegiado Superior – UNL SE-No.10-ROCS-Nro.01-2019
- Urbina, S.; Pérez-García, A. y Ramírez-Mera, U. (2022). La competencia digital del profesorado universitario en la formación de maestros. *Campus Virtuales*, 11(2), 49-62. <https://doi.org/10.54988/cv.2022.2.1043>
- Villagómez, M. y Llanos, D. (2020). Políticas educacionais e currículo na emergência sanitária de 2020. *Estudios pedagógicos*, 46(3), 195-212. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300195>
- Villarreal-Villa, S.; García-Guliany, J.; Hernández-Palma, H. y Steffens-Sanabria, E. (2019). Competencias docentes y transformaciones en la educación en la era digital. *Formación universitaria*, 12(6), 3-14. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003>
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). La enseñanza de las competencias. *Aula de innovación educativa*, 161, 40-46. <https://biblioteca.marco.edu.mx/files/Educacion%20Basada%20en%20Competencias/8-Formaci%C3%B3n%20por%20Competencias/La%20enseñanza%20de%20las%20Competencias.pdf>



REVISTA ACADÉMICA E INVESTIGATIVA

Información sobre la próxima convocatoria

Estimados lectores y colaboradores:

Debido a nuestro compromiso en continuar avanzando número a número, les comunicamos dos excelentes noticias: por un lado, que a partir de este número ya comenzamos a salir a inicios de cada periodo. Es decir, que nuestro próximo número ya viene... sale en unas semanas porque será 2024(2) y corresponderá al mes de julio. Y por otro lado, que, pese a que seguiremos sacando dos convocatorias al año, recibiremos sus valiosas colaboraciones en todo momento.

Aprovechamos para puntualizar que EAC es una revista enfocada en investigaciones científicas relacionadas con las humanidades y las ciencias sociales.

Agradecemos sus manuscritos porque son ellos los que han hecho posible nuestro andar.

Nuestras páginas les esperan...

La Revista EAC se encuentra en Latindex Catalogo 2.0, MIAR, ROAD, OJS, LatinREV, Google académico, Rootindexing, ResearchBib, LivRe, ASCI y ESJI.

URL: revistas.unl.edu.ec/index.php/eac

Vol 13, Nro. 1

ISSN: 2602-8174

PERIODICIDAD: Semestral

Dirección: Av. Pío Jaramillo Alvarado
y Reinaldo Espinosa, La Argelia

PBX: (593) 07 - 2547252

www.unl.edu.ec

revistas.unl.edu.ec/index.php/eac

Correo electrónico: revista.feac@unl.edu.ec

Diseño y Diagramación:

Julio Idrobo

Portada:

Vladimir Galabay

Diseño de logotipo:

Julio Idrobo

Corrección de estilo Inglés:

Erika Lucía González Carrión

Fotografía de contraportada:

Dirección de Comunicación e Imagen Institucional



Esta obra está sujeta a la licencia ATRIBUCIÓN-NOCOMERCIAL-COMPARTIR IGUAL 4.0 INTERNACIONAL.
Para ver una copia de esta licencia, visite: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

