

REVISTA ARBITRADA ORINOCO PENSAMIENTO Y PRAXIS

ISSN: 3006-8827 (EN LÍNEA)



VOLUMEN 14.
NUMERO ° 3- 2024

Creditos de la imagen: Daniel Roman-Acosta
Serenidad en tierras anegadas

Editorial ORINOCO Pensamiento y Praxis
RIF - J-405372659- ISSN-L: 3006-8827.
Ciudad Bolívar / República Bolivariana de Venezuela

Colectivo editorial de dirección

Dr. Leonardo Maestre Vargas (PEI). afoaderehumanos@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5504-7824>

Dr. Francisco Rodríguez (PEI). frfrank611@gmail.com

Universidad de Oriente, Venezuela.

Dra. Eladia Hurtado (PEI). eladiahurtado.07@gmail.com

Universidad Bolivariana de Venezuela, Venezuela.

<https://orcid.org/0000-0002-0041-1390>

Áreas temáticas:

Ciencias sociales, diversidad cultural y poder popular

Periodicidad:

Cuatrimestral

Themes:

Social sciences, cultural diversity and people power

Frequency:

Quarterly

Dirección electrónica:

revistaorinocopensamientoyp@gmail.com

Blog: <https://orinocopensamientoypraxis.blogspot.com>

Repositorios de Acceso Abierto Web:

<https://www.latindex.org/latindex/ficha/20344>

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=18579>

<http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/3734>

Adherida a la Red Latinoamericana de Revistas Académicas en Ciencias Sociales y Humanidades-

LatinRev. <https://www.flacso.org.ar/latinrev/>

Portal ISSN: ISSN 3006-8827 (Online)

<http://bdigital2.ula.ve/bdigital/index.php/colecciones/revencyt>

<https://revistaorinocopyp.org.ve/index.php/home/index>

¡Síguenos en nuestras redes!

<https://twitter.com/RevistorinocoPP>

<https://www.facebook.com/orinoco.pensamiento.1>

<https://www.facebook.com/groups/1881618428827268>

@rev.istaorinocopensamintoy

Diseño: © Daniel Roman Acosta. Sincelejo – Colombia. director@plagcis.com

Portada: Serenidad en tierras anegadas

Cortesía de: © Daniel Roman-Acosta, Vereda San Luis, Sucre, Colombia

Colectivo de arbitraje y colaboradores

Alexander Mansutti.

UNAE-Ecuador. alexmansutti@cantv.net

Adrian Torres Marcano. atorresmarcano@yahoo.es

Andrés Gómez. gerdet@hotmail.com

Alexis Romero Salazar. <alexisromerosalazar@gmail.com>

Alexis Romero. romeros@cantv.net

Abel Vicente Flames González. abelflames@gmail.com

Elizabeth Alves elizabeth. alves88@gmail.com

Francisco Rodríguez. frfrank381@gmail.com

Felson Lugo Felson.lugo@hotmail.com

Fernando Angosto. l.angosto@qub.ac.uk

Franceschi G Napoleon. franceschi48@gmail.com

Freddy Bello. bello.freddy@gmail.com

Guzman Nelson. UCV.guznelson1@gmail.com

José Gregorio Lemus. joglem@gmail.com

Luis Alarcón. sociologiaudo@gmail.com

Milagros Elena Rodríguez. melenamate@hotmail.com

Nancy Acosta correo. nancyac@gmail.com

Nancy Arrechedera. nancyarrechedera10@gmail.com

Ramón González. ramgon71@gmail.com

Rusalca Fernández. rusalcaf@hotmail.com

Saul Edecio Galea Serrano. sauledecio@gmail.com

Sigfrido Lanz. siglanz53@yahoo.es

Saúl Pascuzzi. saulpascuzzi7@gmail.com

Irey Gómez Sánchez. gomezalar@hotmail.com

Yorlis Mora. yjmora21@gmail.com

Instituciones:

Instituciones asociadas:

Universidad Bolivariana de Venezuela

Asociación. Fraternidad y Orientación Activa (ONG. AFOA)-

ASOCIACIÓN CIVIL SIN FINES DE LUCRO-RIF. - J-403372659).

Centro de Estudios Sociales y Culturales

Editor: Fondo Editorial ORINOCO Pensamiento y Praxis- RIF. - J-403372659

Indizada/Resumida en directorio: Latindex-Directorio, Folio 22927.

La revista Orinoco pensamiento y praxis, es un espacio de Acceso Abierto en la Web, de divulgación del conocimiento científico, sociopolítica y cultural, desde un enfoque transdisciplinario, de la Revista arbitrada e indexada "Orinoco Pensamiento y Praxis", bajo la coordinación Editorial del: Fondo editorial Orinoco Pensamiento y Praxis de la Asociación Civil Sin Fines de Lucro "Asociación Fraternidad y Orientación Activa". RIF. -J403372659.

Actualmente, nuestro Sitio Web, y la Revista, no cuenta con patrocinio, ni apoyo, solidario, ni público, ni privado, situación está que se traduce en tremendas limitaciones financieras y logísticas para el mantenimiento de nuestro Sitio Web y de la Revista. Por lo que recurrimos a ustedes a los fines de que puedan aportar el financiamiento por la vía de donativos, y aportes solidarios para la continuidad de nuestras acciones científico y garantía del mantenimiento en el sistema Web de la revista.

Aportes, Donaciones o Transferencia en cuenta bancaria: BANCO DE VENEZUELA,

Cuenta Corriente: 0102-0632-44-0000075378

A nombre de: Asociación Civil Fraternidad y Orientación Activa.

Dirección electrónica: revistaorinocopensamientoyp@gmail.com,

RIF J- 403372659

PayPal: afoaderehumanos@gmail.com

The journal Orinoco Pensamiento y Praxis is an Open Access space on the Web, for the dissemination of scientific, socio-political and cultural knowledge, from a transdisciplinary approach, of the refereed and indexed journal "Orinoco Pensamiento y Praxis", under the Editorial coordination of the Editorial Fund Orinoco Pensamiento y Praxis of the Non-Profit Civil Association "Asociación Fraternidad y Orientación Activa". RIF. -J403372659.

Currently, our Web Site and the Magazine do not have any sponsorship or support, neither public nor private, a situation that translates into tremendous financial and logistical limitations for the maintenance of our Web Site and the Magazine. Therefore, we appeal to you to provide funding through donations and solidarity contributions for the continuity of our scientific activities and guarantee the maintenance of the Web system of the journal.

Contributions, Donations or Bank Transfer: BANCO DE VENEZUELA,

Current Account: 0102-0632-44-0000075378

In the name of: Asociación Civil Fraternidad y Orientación Activa.

E-mail address: revistaorinocopensamientoyp@gmail.com,

RIF J- 403372659

PayPal: afoaderehumanos@gmail.com

La revue Orinoco pensamiento y praxis est un espace en libre accès sur le Web, pour la diffusion des connaissances scientifiques, sociopolitiques et culturelles, selon une approche transdisciplinaire, de la revue référencée et indexée "Orinoco Pensamiento y Praxis", sous la coordination éditoriale de la Fonds éditorial Orinoco Pensamiento y Praxis de l'Asociación Civil Sin Fines de Lucro "Asociación Fraternidad y Orientación Activa RIF.-J403372659.

Actuellement, notre site web et le magazine ne bénéficient d'aucun parrainage ou soutien, ni public ni privé, une situation qui se traduit par d'énormes limitations financières et logistiques pour la maintenance de notre site web et du magazine. C'est pourquoi nous vous demandons de fournir un financement par le biais de dons et de contributions de solidarité pour la continuité de nos activités scientifiques et de garantir la maintenance du système Web de la revue.

Contributions, dons ou transferts sur le compte bancaire : BANCO DE VENEZUELA

Compte courant : 0102-0632-44-0000075378

Au nom de : Asociación Civil Fraternidad y Orientación Activa.

Adresse électronique : revistaorinocopensamientoyp@gmail.com,

RIF J- 403372659

PayPal: afoaderehumanos@gmail.com

Se aprueba la reproducción parcial o total del contenido de la presente revista, con la condición de que se acrediten y citen las fuentes, conforme a las diferentes normas internacionales sobre criterios para escritos científicos y se remita un ejemplar al colectivo editorial de dirección de la revista.

La revista Orinoco, Pensamiento y Praxis (O.P.P), no asume la responsabilidad de las opiniones emitidas por los autores.

Partial reproduction approved

or the total content of this journal, provided that the sources are accredited and cited, in accordance with the different international standards on criteria for scientific writings, and that a copy is sent to the journal's editorial group.

The journal Orinoco, Pensamiento y Praxis (O.P.P.) does not assume responsibility for the opinions expressed by the authors.

Está incluida en:

Latindex: Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (www.latindex.unam.mx),

<https://www.latindex.org/latindex/ficha/20344>

Dialnet, Bases de datos: (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=18579>)

Flacso Andes, Biblioteca Digital, vanguardia para la Investigación en Ciencias Sociales REGIÓN ANDINA Y AMÉRICA LATINA

(<http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/3734>)

Google académico buscador:

(https://scholar.google.es/scholar?start=0&q=revista+orinoco+pensamiento+y+praxis&hl=es&as_sdt=0,5)

Is included in:

Latindex: Regional information system on line for scientific journals in Latin America, the Caribbean, Spain and Portugal (www.latindex.unam.mx),

<https://www.latindex.org/latindex/ficha/20344>

Dialnet databases: (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=18579>)

Library Digital Flacso Andes, cutting-edge research in science social REGION ANDEAN AND LATIN AMERICA

(<http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/3734>)

Search Google academic:

(https://scholar.google.com/scholar?start=0&q=revista+orinoco+think+and+praxis&hl=en&as_sdt=0,5)

Il est inclus dans:

Latindex: Système régional d'information pour les revues en ligne Scholarly Amérique latine, les Caraïbes, l'Espagne et le Portugal (www.latindex.unam.mx),

<https://www.latindex.org/latindex/ficha/20344>

Bases de données DIALNET : (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=18579>)

Bibliothèque numérique FLACSO Andes, Vanguard pour la recherche en sciences sociales ANDES ET REGION AMERIQUE LATINE

(<http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/3734>)

Recherche google Academic:

(https://scholar.google.com/scholar?start=0&q=revista+orinoco+think+and+praxis&hl=en&as_sdt=0,5)

Misión

La Revista Arbitrada: Orinoco, Pensamiento y Praxis, es una publicación, que difunde trabajos científicos estrictamente originales en castellano, avances de investigación, Artículos arbitrados y teóricos, ensayos, Informes o propuestas de aprendizaje Críticos Académicos, ponencias y revisiones bibliográficas, relacionadas con las Ciencias Sociales, Diversidad Cultural y Poder Popular, arbitrada por especialistas de reconocida trayectoria, bajo el sistema doble ciego, cuyos nombres se mantienen en estricta confidencialidad y recibe trabajos todo el año. El Objetivo de la ROPP es: a) contribuir a la confrontación y difusión de conocimientos, así como posibilitar el intercambio entre pares y estimular el avance de la producción en Ciencias Sociales, Diversidad Cultural y Poder Popular. b) Contribuir con la construcción del conocimiento científico en las áreas de las Ciencias Sociales, Diversidad Cultural y Poder. c) Estimular la reflexión crítica sobre teorías, perspectivas y problemas de las áreas indicadas.

Mission

La revue à comité de lecture: Orénoque, la pensée et Praxis, est une publication qui diffuse strictement des articles scientifiques originaux en castillan, les progrès de la recherche, et des articles arbitrés théoriques, des essais, des rapports ou des propositions d'apprentissage critiques universitaires, des documents et des analyses documentaires liés, les Poder populaires sciences sociales, la diversité culturelle et arbitrées par des spécialistes de renom, sous le double système aveugle, dont les noms sont conservés dans la plus stricte confidentialité et obtenir des emplois toute l'année. L'objectif de ROPP est: a) contribuer à la confrontation et la diffusion des connaissances et permettre l'échange de pairs et d'encourager la promotion de la production en sciences sociales, la diversité culturelle et du pouvoir populaire. b) Contribuer à la construction des connaissances scientifiques dans les domaines des sciences sociales, la diversité culturelle et le pouvoir. c) Pour encourager la réflexion critique sur les théories, les perspectives et les problèmes de la zone indiquée.

Mission

La Revista Arbitrada: Orinoco, Pensamiento y Praxis, is a publication that disseminates strictly original scientific works in Spanish, research advances, arbitrated and theoretical articles, essays, reports or learning proposals Academic Critics, papers and bibliographic reviews, related to Social Sciences, Cultural Diversity and People's Power, arbitrated by renowned specialists, under the double-blind system, whose names are kept in strict confidentiality and receive works all year round. The objective of the ROPP is: a) to contribute to the confrontation and diffusion of knowledge, as well as to make possible the exchange between peers and to stimulate the advance of the production in Social Sciences, Cultural Diversity and Popular Power. b) To contribute with the construction of the scientific knowledge in the areas of: 1.

of Social Sciences, Cultural Diversity and Power. c) To stimulate critical reflection on theories,

perspectives and problems of the indicated areas.

A Missão

A Revista Refereed: Orinoco, Pensamiento y Praxis, é uma publicação que divulga trabalhos científicos estritamente originais em espanhol, avanços de pesquisa, artigos teóricos e arbitrais, ensaios, relatórios ou propostas de aprendizagem acadêmica crítica, artigos e revisões bibliográficas, relacionados às Ciências Sociais, Diversidade Cultural e Poder Popular, arbitrada por especialistas de reconhecida experiência, sob o sistema double blind, cujos nomes são mantidos em estrita confidencialidade e recebem trabalhos durante todo o ano.

O objetivo do ROPP é: a) contribuir para o confronto e disseminação do conhecimento, bem como possibilitar o intercâmbio entre pares e estimular o avanço da produção em Ciências Sociais, Diversidade Cultural e Poder Popular. b) Contribuir para a construção do conhecimento científico nas áreas de Ciências Sociais, Diversidade Cultural e Poder Popular de Ciências Sociais, Diversidade Cultural e Poder. C) Estimular a reflexão crítica sobre teorias, perspectivas e problemas nestas áreas.

Índice

El Periodismo Transmedia: Transformación de las narrativas y el consumo informativo en la era digital	9
La organización de la evaluación en el aula taller de la educación técnica profesional.....	15
La memoria histórica desde ilustres Zulianos: un proyecto de preservación y difusión de la identidad regional.....	22
Los ecos de Budapest. La Revolución Húngara vista en Colombia: relatos, intelectuales y política *.....	28
Transformación del docente en el siglo XXI: Integración de las TIC y su influencia sobre la educación primaria.....	40
Balanza comercial de México, antes y después de la firma de los Tratados de Libre Comercio.....	53



El Periodismo Transmedia: Transformación de las narrativas y el consumo informativo en la era digital

Transmedia Journalism: Transformation of narratives and information consumption in the digital age

Alfredo Reyes Labarca^a

^aUniversidad Católica Cecilio Acosta (UNICA), Maracaibo, Estado Zulia, Venezuela

<https://orcid.org/0000-0001-8502-5968>

alfredogabrielreyeslabarca@gmail.com

ENSAYO

Palabras clave:

Periodismo transmedia
narrativas digitales
evolución periodística
plataformas digitales

Key words:

Transmedia journalism
digital narratives
journalistic evolution
digital platforms

RESUMEN

La era digital ha transformado drásticamente el periodismo y el consumo de contenidos informativos. Con el auge de las redes sociales y la digitalización, los medios han tenido que adaptarse a las nuevas tecnologías para satisfacer las demandas de una audiencia que busca inmediatez, interacción y personalización de los contenidos. En este contexto, el periodismo transmedia surge como un modelo innovador donde las historias se cuentan a través de múltiples plataformas, integrando texto, video, gráficos y redes sociales. Según Renó y Flores (2018), el periodismo transmedia implica múltiples medios y lenguajes para una audiencia diversa. Este modelo permite una experiencia interactiva que expande la narrativa, involucrando activamente a la audiencia. El objetivo de esta investigación es proporcionar una definición clara del periodismo transmedia y analizar su impacto en la narrativa periodística moderna, mostrando cómo ha evolucionado para adaptarse a las nuevas plataformas tecnológicas. Esta evolución ha llevado a la creación de un periodismo más dinámico, donde la audiencia participa en el proceso narrativo.

ABSTRACT

The digital era has drastically transformed journalism and the consumption of informational content. With the rise of social media and digitization, media outlets have had to adapt to new technologies to meet the demands of an audience seeking immediacy, interaction, and personalized content. In this context, transmedia journalism emerges as an innovative model where stories are told across multiple platforms, integrating text, video, graphics, and social media. According to Renó and Flores (2018), transmedia journalism involves multiple media and languages for a diverse audience. This model allows for an interactive experience that expands the narrative, actively engaging the audience. The objective of this research is to provide a clear definition of transmedia journalism and analyze its impact on modern journalistic narratives, showing how it has evolved to adapt to new technological platforms. This evolution has led to a more dynamic form of journalism, where the audience participates in the storytelling process.

1. Introducción

En el marco de la era digital, el periodismo ha experimentado una transformación fundamental en la forma de producir y consumir información. La irrupción de las nuevas tecnologías y la digitalización han reconfigurado los medios tradicionales, impulsando la necesidad de adaptarse a un entorno mediático más dinámico e interactivo. El periodismo transmedia ha surgido como un enfoque novedoso que permite contar historias periodísticas a través de múltiples plataformas, integrando diferentes lenguajes y narrativas. Este enfoque no solo busca ampliar el alcance informativo, sino también involucrar activamente a la audiencia en el proceso narrativo.

La investigación que aquí se presenta tiene como objetivo analizar cómo el periodismo transmedia está redefiniendo las narrativas periodísticas y la interacción con la audiencia en el entorno digital. Para ello, se abordarán los aspectos clave que sustentan esta práctica, incluyendo su impacto en la estructura y difusión de contenidos, así como los desafíos que plantea en la formación de nuevos periodistas.

El periodismo transmedia ha surgido como una innovadora forma de contar historias que se adapta a las nuevas posibilidades comunicacionales presentes en la sociedad postmoderna. Este tipo de periodismo representa una evolución en la manera en que se narran las noticias, abarcando múltiples plataformas y formatos narrativos que se integran para construir un relato más complejo y envolvente. Según Renó y Flores (2018), el periodismo transmedia es "una forma de lenguaje periodístico que contempla, al mismo tiempo, distintos medios, con varios lenguajes y narrativas a partir de numerosos medios y para una infinidad de usuarios" (p. 54). Esta definición subraya el carácter múltiple e inclusivo del periodismo transmedia, donde cada plataforma y lenguaje contribuyen de manera única a la expansión de la historia.

2. Desarrollo

2.1. *Un Nuevo Modelo de Comunicación*

El concepto de periodismo transmedia no se limita a la simple distribución de contenido en diferentes plataformas, sino que implica una interactividad y una participación activa de la audiencia. En este sentido, el periodismo transmedia permite aprovechar las nuevas posibilidades comunicacionales que ofrece la era digital. Como señala Scolari (2014), la narrativa transmedia integra dos dimensiones clave: la expansión de la historia y la participación activa de los usuarios en este proceso. En otras palabras, el periodismo transmedia no solo se trata de contar una historia de manera lineal, sino de crear un universo narrativo que evoluciona a medida que la audiencia interactúa con el contenido. Esta interacción no solo enriquece la experiencia de los usuarios, sino que también añade capas de significado a la narrativa periodística.

2.2. *Narrativa Periodística Propia*

El hacer periodismo transmedia implica una narrativa periodística propia, caracterizada por una intertextualidad informativa, una temporalidad distinta y una jerarquía de contenidos. Como lo señala Roman Jakobson (2003), la narrativa transmedia exige una estructura flexible que permita a los usuarios acceder a diferentes partes de la historia desde distintos puntos de entrada (p. 18). Este enfoque intertextual rompe con el esquema tradicional de la pirámide invertida, predominante en el periodismo clásico, y propone un modelo en el que cada fragmento de la historia está interconectado con otros, permitiendo a la audiencia construir su propia

interpretación de los hechos.

Kovach y Rosenstiel (2012) resaltan la importancia del periodismo en la formación de ciudadanos informados y autónomos, señalando que “el propósito principal del periodismo es proporcionar a los ciudadanos la información que necesitan para ser libres y capaces de gobernarse a sí mismos” (p. 24). Desde esta perspectiva, el periodismo transmedia amplía este propósito al proporcionar no solo información, sino también un entorno interactivo y dinámico donde la audiencia puede participar activamente en el proceso de narración y toma de decisiones. Esto convierte al periodismo en una herramienta más poderosa para la creación de ciudadanos

La narrativa transmedia, como señala Rodríguez (2014), es una forma en que la historia retoma sus derechos, principalmente el de expandirse (p. 31). En lugar de limitarse a un solo formato o plataforma, la narrativa transmedia permite que la historia se desarrolle en múltiples medios, cada uno de los cuales contribuye a ampliar y enriquecer el relato general. Esta expansión no solo implica la adaptación de la historia a diferentes formatos, sino también la creación de nuevas dimensiones narrativas que no serían posibles en un solo medio. Según Renó y Flores (2018), uno de los principales retos que el escenario transmedia presenta al periodismo es la creación de historias periodísticas complejas en un solo formato (p. 108).

Para Rodríguez (2014), el desafío del periodismo transmedia no radica solo en la narración de hechos, sino en la creación de universos narrativos ricos y complejos que continúan evolucionando incluso después de que la audiencia ha dejado de interactuar con ellos (p. 31). Esto implica la creación de personajes con psicologías y perspectivas bien definidas, la inclusión de hitos decisivos y cronologías que guíen la evolución de la historia a lo largo del tiempo. En resumen, el periodismo transmedia no solo informa, sino que también construye un mundo narrativo que invita a la audiencia a explorar, interactuar y participar activamente en la construcción del relato.

La participación activa de la audiencia es una característica fundamental del periodismo transmedia. Como señala Scolari (2014), la práctica activa de los usuarios en la construcción de la narrativa es crucial para el éxito de una historia transmedia (p. 55). Para que la audiencia se involucre de manera significativa en la narrativa, es necesario que el contenido sea accesible y atractivo, y que ofrezca oportunidades para la participación y la retroalimentación. Esto puede lograrse mediante la integración de plataformas interactivas, como redes sociales, foros en línea, y aplicaciones móviles que permitan a los usuarios influir en el curso de la historia y aportar su propia perspectiva a los hechos narrados.

2.3. Diferencias entre el reportaje tradicional y el reportaje transmedia

Uno de los aspectos más destacados del periodismo transmedia es su capacidad para diferenciarse del reportaje tradicional en varios aspectos clave. Mientras que el reportaje tradicional se limita a un solo formato, como el texto escrito o el video, el reportaje transmedia expande la historia a través de múltiples plataformas y formatos, cada uno de los cuales contribuye de manera única a la narrativa general.

- a) **Formato y Plataforma:** El reportaje tradicional generalmente se publica en un solo medio, como un periódico o un canal de televisión. En contraste, el reportaje transmedia se despliega en múltiples plataformas, como sitios web, redes sociales, aplicaciones móviles, podcasts, videos interactivos y gráficos. Cada plataforma ofrece una experiencia única, adaptada a las características y capacidades del medio utilizado.
- b) **Interactividad:** En el reportaje tradicional, la interacción de la audiencia con el contenido es mínima. Los lectores o espectadores consumen la información de manera pasiva. En el reportaje

transmedia, la audiencia tiene un papel más activo, participando en la construcción de la narrativa a través de comentarios, sugerencias, o incluso contribuyendo con contenido adicional. La interacción puede darse a través de redes sociales, foros, o aplicaciones interactivas.

c) **Expansión de la Narrativa:** El reportaje tradicional sigue una estructura lineal, con un principio, un desarrollo y un final bien definidos. En el reportaje transmedia, la narrativa se expande a medida que se distribuye en diferentes plataformas. Cada plataforma aporta una nueva perspectiva o una nueva capa de información que enriquece el relato general. La historia no está confinada a un solo medio, sino que evoluciona y se adapta a medida que los usuarios interactúan con el contenido.

d) **Participación de la Audiencia:** En el reportaje tradicional, la audiencia no tiene influencia directa en el desarrollo de la historia. En cambio, en el reportaje transmedia, la participación de la audiencia es clave para el desarrollo del relato. Los usuarios pueden contribuir con sus propias experiencias, opiniones o puntos de vista, lo que puede influir en la dirección que toma la historia.

e) **Duración y Evolución:** El reportaje tradicional tiene una duración limitada y generalmente se presenta como un producto terminado. En el reportaje transmedia, la historia continúa evolucionando incluso después de su publicación inicial. A medida que se añaden nuevos elementos y plataformas a la narrativa, el relato se expande y se enriquece, manteniendo a la audiencia comprometida durante un período de tiempo más prolongado.

.4. Estrategias del Periodismo Transmedia

Para que un proyecto de periodismo transmedia tenga éxito, es fundamental implementar estrategias que maximicen el potencial de las plataformas utilizadas y fomenten la participación de la audiencia. Algunas de las estrategias más efectivas incluyen:

a) **Diseño de Contenidos para Múltiples Plataformas:** Cada plataforma debe aprovechar sus fortalezas para contribuir al desarrollo de la historia. Por ejemplo, un artículo escrito puede proporcionar un análisis detallado de los hechos, mientras que un video puede ofrecer testimonios visuales de los protagonistas. Los gráficos interactivos pueden ayudar a visualizar datos complejos, y las redes sociales pueden facilitar la interacción directa con la audiencia.

b) **Interacción y Participación de la Audiencia:** Es crucial ofrecer oportunidades para que la audiencia participe activamente en la narrativa. Esto puede incluir encuestas en redes sociales, comentarios en blogs, o incluso la posibilidad de contribuir con contenido adicional, como fotos, videos o relatos personales relacionados con el tema del reportaje.

c) **Uso de Tecnología Inmersiva:** El uso de tecnologías inmersivas, como la realidad aumentada o la realidad virtual, puede ofrecer una experiencia más profunda y envolvente para la audiencia. Por ejemplo, un reportaje sobre el cambio climático podría incluir una experiencia de realidad virtual que permita a los usuarios explorar virtualmente los paisajes afectados por el cambio climático.

d) **Narrativa Fragmentada y No Lineal:** A diferencia del periodismo tradicional, el periodismo transmedia permite que la historia se cuente de manera fragmentada y no lineal. Cada plataforma puede ofrecer una perspectiva o un ángulo diferente de la historia, permitiendo que la audiencia explore la narrativa desde diferentes puntos de vista.

3. Conclusiones

El periodismo transmedia ha demostrado ser un cambio significativo en la forma de producir y consumir información en la era digital. Este modelo ha permitido una narrativa más rica, compleja y participativa, donde la audiencia deja de ser un espectador pasivo para convertirse en un participante activo en la creación de historias. Los medios de comunicación tradicionales han tenido que adaptarse a las nuevas demandas del consumidor digital, que exige inmediatez, personalización y un acceso a múltiples plataformas para una experiencia informativa más integral.

El análisis de las diferencias entre el reportaje tradicional y el transmedia destaca que el último no solo incorpora texto, video y gráficos interactivos, sino que también proporciona una interacción directa con la audiencia, lo que amplía las posibilidades de narración. El desafío que enfrenta el periodismo en este nuevo entorno es crear historias periodísticas sólidas y multidimensionales que puedan ser distribuidas y enriquecidas en distintas plataformas.

El periodismo transmedia, al permitir la expansión de la narrativa y la participación activa de los usuarios, redefine los conceptos tradicionales de comunicación periodística, adaptándose mejor a un público digital que busca estar inmerso en la historia, no solo consumirla de acción en actividades que buscan despertar diversos conocimientos, habilidades y destrezas STEM.

3.1 Consideraciones

a) **Impacto en la Formación de Periodistas:** La transformación que representa el periodismo transmedia sugiere que las instituciones educativas y los formadores de periodistas deben actualizar sus programas académicos, incluyendo módulos específicos de narrativas digitales y transmedia. Preparar a los futuros comunicadores para entender las herramientas y estrategias transmedia es esencial para que puedan enfrentar los retos de la era digital.

b) **Participación Activa de la Audiencia:** La capacidad de los usuarios para interactuar y aportar al contenido periodístico refuerza la importancia de desarrollar plataformas y estrategias que fomenten esta interacción. Los medios deben centrarse en la creación de contenido accesible y atractivo, asegurando que los usuarios puedan participar activamente y contribuir al relato.

c) **Uso de Tecnologías Inmersivas:** El avance de las tecnologías inmersivas, como la realidad aumentada y la realidad virtual, abre nuevas oportunidades para que el periodismo transmedia brinde experiencias más profundas y envolventes. Los medios de comunicación que deseen mantenerse relevantes deben explorar estas tecnologías para ofrecer a su audiencia una experiencia enriquecedora.

d) **Desarrollo de Contenidos Fragmentados:** A diferencia del periodismo tradicional, donde la historia sigue una estructura lineal, el periodismo transmedia permite una narrativa no lineal que se fragmenta en diferentes plataformas. Esto requiere un enfoque creativo para asegurarse de que cada fragmento sea coherente y contribuya al relato general.

e) **Sostenibilidad de los Modelos de Negocio:** Las empresas de medios deben reconsiderar sus modelos de negocio tradicionales y desarrollar estrategias que integren el periodismo transmedia para generar ingresos. La creación de contenidos interactivos y envolventes puede atraer más participación y, por ende, nuevas oportunidades comerciales.

4. Referencias

- Kovach, B., & Rosenstiel, T. (2012). *Los elementos del periodismo* (A. Diéguez R., Trad.). Madrid, España: Aguilar.
- Renó, D., & Flores, J. (2018). *Periodismo transmedia*. Libro digital. Editorial Ria.
- Rodríguez, R. (2014). El relato por otros medios: ¿un giro transmediático? *Cuadernos de Información y Comunicación*, 19, 19-37. https://doi.org/10.5209/rev_CIYC.2014.v19.43901
- Scolari, C. (2009). Transmedia storytelling: Implicit consumers, narrative worlds, and branding in contemporary media production. *International Journal of Communication*, 3, 586-606. Recuperado de <http://goo.gl/H5fbDd>
- Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia: Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona, España: Deusto.
- Scolari, C. (2014). Don Quixote of La Mancha: Transmedia storytelling in the grey zone. *International Journal of Communication*, 8, 2382-2405. Recuperado de <https://goo.gl/bafHT7>



La organización de la evaluación en el aula taller de la educación técnica profesional

The organization of assessment in the workshop classroom of technical and vocational education

Melvin Octavio Fiallos Gonzales^a

^a Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán Profesor de Educación Técnica, Tegucigalpa Honduras

<https://orcid.org/0000-0002-3553-1544>

ofiallos10@gmail.com

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Palabras clave:

Evaluación
Educación
Evaluar competencias
Aprendizaje

Key words:

Evaluation
Education
Competencies
Learning

ABSTRACT

La organización de la evaluación en el aula taller está condicionada a las normativas y resultados de la aplicación de estrategias para evaluar aprendizaje, para garantizar el logro de competencias. El objetivo es realizar una descripción de la organización de la evaluación de la educación técnica profesional. La metodología empleada es de cohorte cuantitativo, apoyada en el enfoque descriptivo, considerando como recurso una escala tipo Likert, con una validación previa que permita garantizar la validez y fiabilidad. En los resultados de se ha logrado identificar como los resultados de las evaluaciones permite un cambio en la planificación de los procesos de enseñanza aprendizaje.

RESUMEN

The organization of assessment in the workshop classroom is conditioned by relations and results of applying strategies to evaluate learning, to ensure the achievement of competencies. The objective is to describe the organization of assessment in technical and vocational education. The methodology employed is quantitative, supported by a descriptive approach, using a Likert scale as a resource, whit prior validation to ensure validity and reliability. The results have identified how the evaluation outcomes allow for changes in the planning of teaching and learning processes.

1. Introducción

Para el desarrollo de la evaluación en el aula de clase, (González et al., 2024), “al evaluación es complementaria y esto se refleja en la planificación”(p. 136), que se establece para el trabajo que se pretende lograr para el desarrollo del currículo (Fiallos & González, 2024) de aula, desde el enfoque por competencias (Tobón, 2006), mismo que permite identificar los elementos de entrada en la evaluación diagnóstica y de salida en la evaluación sumativa junto a la evaluación formativa (Secretaría de Educación, 2022).

La relación que se puede encontrar entre lo que plantea el profesor y lo que sucede en el aula es un proceso de formación, (Díaz Carriazo et al., 2020) “la importancia de la planificación radica en organizar lo que se quiere lograr” (p. 90), tomando en cuenta la formación del estudiante y el ambiente del aula, (Sacristán, 1998), las normas de evaluación y los proyectos curriculares de centro, dictan las pautas para establecer un orden lógico de trabajo en el aula-taller.

1.1 Una planificación para evaluar en el aula

Una planificación de la evaluación es determinada por una serie de decisiones y actividades que deben desarrollarse para tener a mano la evidencia, que permita garantizar la recolección de información para la toma de decisiones en el aula y por la institución educativa (Bolívar, 2002), ya que la evaluación permite determinar la acción que tiene la metodología regida por la didáctica.

Es con ello que la planificación de la evaluación debe de considerar los diferentes criterios establecidos (Secretaría de Educación, 2022), que establecen el grado de secuencia de las competencias, y los descriptores necesarios, para que sean utilizados como guías en el aprendizaje, (Valverde-Berrocoso et al., 2012) “la evaluación es una parte del proceso de aprendizaje y no solo una medida tomada al final de dicho proceso” (p.60).

Entonces es necesario el diseñar las planificaciones desde los modelos curriculares y los procedimientos para la identificación de habilidades y conformar una reconceptualización de la evaluación (Stufferbeam & Shinkfield, 1985), y por ende el contenido que debe de enseñarse que permita al estudiante mostrar resultados de aprendizaje.

Considerando las limitaciones en la práctica docente, las prácticas de evaluación institucionales, se debe de tomar en cuenta que la evaluación debe ser apoyo de la enseñanza, ya que influye en la enseñanza del aula de clase, lo que para perfeccionar y favorecer el desarrollo de competencias, (Bunk, 1994), además, de favorecer la motivación de los estudiantes, construir experiencias de aprendizaje (Beltrán, 2021), “constituye una experiencia de aprendizaje en sí misma, desarrollando la responsabilidad y la autonomía del alumno”(p.67).

1.2 La evaluación Formativa

Considerando que la evaluación formativa busca la identificación de los aprendizajes de los alumnos, para esto se considera (Plessi, 2017, Bolívar, 2002), los propósitos de la evaluación, las condiciones de la aplicación, los modelos de evaluación, enfoques y modelos curriculares, los instrumentos a utilizar, junto a la programación de las actividades, las normas de análisis y la comunicación de los resultados, (Fiallos González et al., 2023). “la evaluación es una actividad que se plantea al docente para identificar el logro de aprendizajes y tomar decisiones” (p.140).

Para (Olivos, 2016) “la evaluación se transmuta en un mecanismo de control, en el cual es ejercido por quienes se erigen como los guardianes de determinados tipos de conocimiento” (p.163), con el fin de determinar lo que debe de evaluarse, seleccionar las técnicas de evaluación, conocer las ventajas y desventajas de las mismas, utilización de evaluadores externos que permita validar el proceso y los instrumentos a utilizar. Algunas de las estrategias que favorecen el aprendizaje (Bogantes, 2013) “promover una clara visión de los objetivos, uso de ejemplos, ofrecer retroalimentación, autoevaluarse, involucrar al alumno en la autorreflexión, monitorear y compartir el aprendizaje” (p.234), con el fin de garantizar una organización clara para garantizar mejoras continuas en función de los resultados.

1.3 Evaluación normativa, criterial y personalizante

De la (Plessi, 2017), (García, 1989): generan una definición de un campo o dominio de conducta claramente delimitado, que implica uno o varios objetivos de la enseñanza y el aprendizaje, formulados en términos de una clase homogénea de conducta (conocimientos, aptitudes intelectuales, etc.). 2 la selección de muestras representativas, dentro de cada clase, de conductas o realizaciones en forma de cuestiones o ítems que reflejan tales conductas. 3. La determinación y especificación de «estándar» o patrones de realización, como

medida del criterio. 4. Establecimiento de un sistema de puntuación que describa adecuadamente la realización de los estudiantes en términos de aprendizaje (clase de conducta) bien definidos., independientemente de las realizaciones del grupo al que pertenece"

2. Método

Para este trabajo de investigación se ha considerado una metodología cuantitativa, como un proceso sistemático que permitió realizar una organización y análisis de la información, mediante un método estadístico, con ello se ha considerado un estudio descriptivo (Sampieri et al., 2014), la población para el estudio consta de cinco institutos técnicos, del distrito central, del departamento de Francisco Morazán, que sirven los bachilleratos Técnicos en el sector industrial, electricidad, electrónica, mecánica industrial, industrial de la madera, construcciones metálicas.(McMillan & Schumacher, 2005) consideran que la una población es "un grupo de elementos o casos, ya sean individuos, objetos o acontecimientos, que se ajustan a criterios específicos, para los que pretendemos generalizar los resultados de la investigación". La muestra fue por conveniencia, para la recolección de la información se realizó mediante un cuestionario tipo Likert con un total de 113 profesores considerados en la muestra, previo a la aplicación de instrumento se validó de manera interna teniendo un alfa de Cronbach de .995 de fiabilidad y un KMO de .886 que permitió un análisis factorial y una significancia .000 siendo un instrumento fiable.

3. Resultados y discusión

Al momento de establecer una organización del currículo (González et al., 2024), (Fiallos González et al., 2023), la organización del aula de clases, en la planificación del micro currículo y en la planificación de la evaluación se, el clima de aula (Sacristán & Pérez, 1998), juega un rol importante al definir el cómo abordar los contenidos y los procesos de evaluación, la tabla 1 y 2, muestra la prueba KMO para realizar un $p=.000$ y el $KMO>0.5$ lo que permite realizar un análisis factorial, mostrando 2 factores que explican el 54.149% del total de la varianza y presentado cargas altas para el primer factor.

Tabla 1

Prueba KMO y Bartlett.

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.717
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	174.577
	gl	21
Sig.		.000

Tabla 2

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.707	38.666	38.666	2.707	38.666	38.666	2.576	36.793	36.793
2	1.084	15.484	54.149	1.084	15.484	54.149	1.215	17.356	54.149
3	.900	12.855	67.004						
4	.813	11.620	78.624						
5	.749	10.698	89.322						
6	.495	7.067	96.389						
7	.253	3.611	100.000						

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Con el análisis factorial se ha encontrado en la tabla 3 que los encuestados han informado que los resultados de la evaluación permiten establecer una relación de los resultados como punto de mejorar en la enseñanza, 8% Y 8,8% no están de acuerdo y totalmente el desacuerdo 16.8% son indiferentes a estos

resultados, pero el 34.5% y el 31.9% están de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Tabla 3

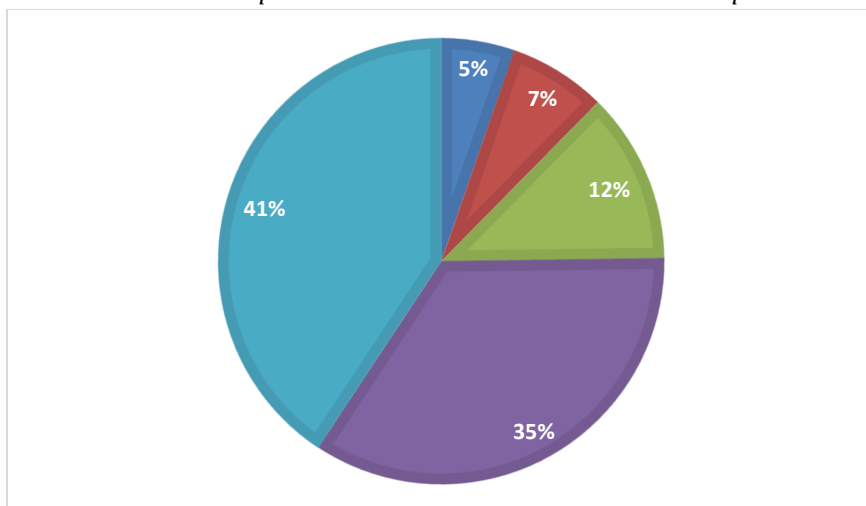
Considera que la enseñanza está regulada por los resultados de las evaluaciones que se plantean en el aula.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	9	8.0	8.0	8.0
	2	10	8.8	8.8	16.8
	3	19	16.8	16.8	33.6
	4	39	34.5	34.5	68.1
	5	36	31.9	31.9	100.0
	Total	113	100.0	100.0	

Para el desarrollo de las evaluaciones la practicas de taller y laboratorio permiten identificar, el trabajo que los estudiantes realizan desde el trabajo cooperativo, planificación y seguimiento de las guías de laboratorio, la figura 1 muestra que el 41% y el 35% está de acuerdo y totalmente de acuerdo en las prácticas de laboratorio condicionan el comportamiento de los estudiantes, pero 12% es indiferente a esta situación mientras que el 7% y el 5%, están en desacuerdo y totalmente en desacuerdo en el cambio de comportamiento en relación a los laboratorios.

Figura 1

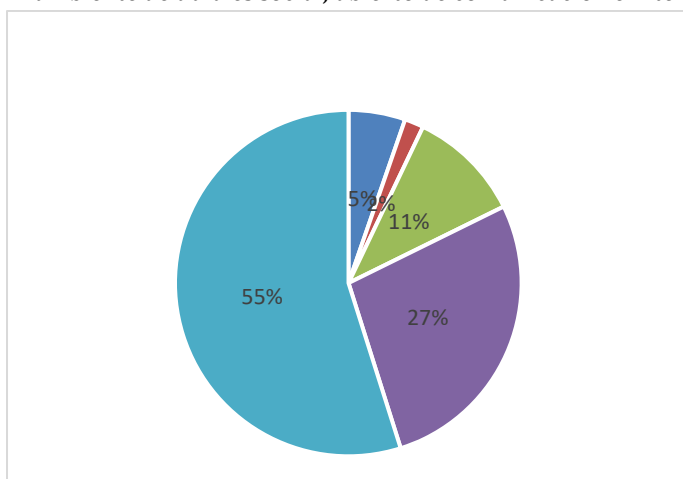
Los laboratorios como procesos de evaluación condicionan el comportamiento de los estudiantes.



Considerando el ambiente del aula taller, se considera la apertura y la comunicación e intercambio de ideas que permitan, favorecer el desarrollo de los procesos de evaluación coevaluación y autoevaluación, la figura dos muestra la importancia ya que el 55% está totalmente de acuerdo y el 27 % de acuerdo con el ambiente de aula, pero un 11% es indiferente a esta condición para fomentar la autoevaluación y la coevaluación, ver figura 2.

Figura 2

El ambiente de aula es social, abierto de comunicación e intercambio.



Para el desarrollo de los procesos de evaluación se toma en cuenta la organización de la institución para ello la (Secretaría de Educación, 2022) considera la organización del proyecto curricular de centro que organiza las propuestas de trabajo y adecuaciones curriculares desde la experiencia docente en el aula, la tabla 4 muestra que el 18% está totalmente de acuerdo con las pautas que se establecen en el proyecto curricular del centro, en contraste, un 19,55 y un 15,75 están de acuerdo o son indiferentes a este proceso, junto a un 14.2% que no está de acuerdo con lo definido en el proyecto curricular. Además, la tabla 5 muestra como la evaluación puede influenciar lo que ocurre en el aula el 31.9% y el 34.5%, están totalmente de acuerdo y de acuerdo, sobre la repercusión de la evaluación en la enseñanza, y un 16% es indiferente a lo que puede suceder con los valores obtenidos por la evaluación.

Tabla 4

El proyecto curricular de centro define las practicas relacionadas con la evaluación de los aprendizajes, además de establecer las pautas para la selección de las estrategias de evaluación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		3	2.7	2.7	2.7
s	Válido	16	14.2	14.2	16.8
		18	15.9	15.9	32.7
		22	19.5	19.5	52.2
		33	29.2	29.2	81.4
		21	18.6	18.6	100.0
	Tot	113	100.0	100.0	

Tabla 5

La enseñanza está regulada por los resultados de las evaluaciones que se plantean en el aula.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos		9	8.0	8.0	8.0
		10	8.8	8.8	16.8
		19	16.8	16.8	33.6
		39	34.5	34.5	68.1
		36	31.9	31.9	100.0
	Total	113	100.0	100.0	

Si se considera una hipótesis afirmativa por cada uno de los elementos anteriores se tiene la información que muestra la figura 3 en la cual se ha rechazado la hipótesis del investigador por lo que es aceptada la hipótesis alterativa por cada pregunta que se ha planeado.

Figura 3

Prueba de hipótesis por pregunta planeada

	Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
1	Las categorías de Considera que los laboratorios como procesos de evaluación condicionan el comportamiento de los estudiantes se producen con probabilidades iguales.	Prueba de chi-cuadrado de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
2	Las categorías de Considera que la enseñanza está regulada por los resultados de las evaluaciones que se plantean en el aula. se producen con probabilidades iguales.	Prueba de chi-cuadrado de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
3	Las categorías de El ambiente de aula es social, abierto de comunicación e intercambio. Y estos elementos favorecen el desarrollo de los procesos de evaluación coevaluación y autoevaluación se producen con probabilidades iguales.	Prueba de chi-cuadrado de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
4	Las categorías de Los resultados de las evaluaciones están relacionados con las actividades empleadas por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. se producen con probabilidades iguales.	Prueba de chi-cuadrado de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
5	Las categorías de La evaluación de las aptitudes de los alumnos condiciona la planificación docente y las actividades de evaluación de los aprendizajes. se producen con probabilidades iguales.	Prueba de chi-cuadrado de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
6	Las categorías de Existen características de los estudiantes que obligue al docente a evaluar fuera de los estándares o procedimientos. se producen con probabilidades iguales.	Prueba de chi-cuadrado de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
7	Las categorías de Existe en el centro el PCC (proyecto curricular de centro) en donde se define las prácticas relacionadas con la evaluación de los aprendizajes, además de establecer las pautas para la selección de las estrategias de evaluación se producen con probabilidades iguales.	Prueba de chi-cuadrado de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.

4. Conclusiones

El clima del aula es un punto de partida que dicta pautas para la selección de estrategias metodológicas y de evaluación, en la búsqueda de favorecer el aprendizaje y el registro de los mismo como medio para la mejora continua en el enseñar y el aprender, lo que se refleja en la organización de los laboratorios, que en su desarrollo permiten que el estudiante muestre comportamientos diferentes al abordaje de contenido de carácter conceptual.

Los resultados de las evaluaciones se relacionan con las actividades demostrativas y explicativas que se desarrollan durante el proceso de enseñanza aprendizaje, junto a la evaluación de las actitudes y las características de los estudiantes hacen que las evaluaciones no se acerquen a las normas pre definidas.

Las pautas que se definen en las planificaciones institucionales están alineadas con las normas o acuerdos de evaluación lo que establece una dinámica armónica para garantizar en cumplimiento de la normativa y las características institucionales de los estudiantes y los profesores con el objetivo de fomentar la evaluación en sus diferentes momentos.

5. Referencias

- Beltrán, G. (2021). *La evaluación del aprendizaje Una mirada desde los ojos de una maestra* (Magisterio). Magisterio.
- Bogantes, Z. (2013). *Planeamiento Didáctico*. EUNED.
- Bolívar, A. (2002). *Compromiso de la evaluación educativa* (1 era). Pearson Educación.
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1(1), 8–14.
- Díaz Carriazo, C., Reyes Pérez, M., & Bustamante Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamérica*, 25(3), 87–95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- Fiallos Gonzáles, M. O., Fiallos Gonzáles, L., & Guillen, J. (2023). *Estrategias didácticas para la enseñanza de la educación técnica industrial en los colegios de la zona sur y occidente de Honduras* [Investigación]. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Fiallos, M. O., & Gonzáles, L. F. (2024). Diseño y validación de un instrumento para identificar las estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación técnica industrial. *Revista crítica con ciencia*, 2(3), Article 3. <https://doi.org/10.62871/revistacriticaconciencia.v2i3.317>
- García, J. M. (1989). *Bases Pedagógicas de la Evaluación*, José Manuel García Ramos (1era ed.). Síntesis.
- González, M. O. F., Gonzales, L. F., & López, L. M. C. (2024). Evaluación de Aprendizajes en la Educación Técnica Profesional del Sector Industrial. *Actas Iberoamericanas en Ciencias Sociales*, 2(1), Article 1.
- McMillan, J. H., & Schumacher, Sa. (2005). *Investigación Educativa* (5ta ed.). Pearson Educación.
- Olivos, T. M. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: Reinventar la evaluación en el aula*. UAM.
- Plessi, P. (2017). *Evaluar: Cómo aprenden los estudiantes el proceso de valoración* (1era ed.). Narcea Ediciones.
- Sacristán, G. (1998). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica* (Séptima Edición). Morata.
- Sacristán, G., & Pérez, A. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza* (séptima edición). Morata.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed). McGraw-Hill education.
- Secretaría de Educación. (2022). *Normas Generales para la evaluación de los aprendizajes en los niveles de educación prebásica, básica y media en sus diferentes modalidades de entrega, para los centros educativos gubernamentales y no gubernamentales*. PDF. https://www.se.gob.hn/media/files/educmedia/documentos/doc/Acuerdo_N0668-SE-2022_Normas_generales_para_evaluaci%C3%B3n_d_Zs9ktTM.pdf
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. (1985). *Evaluación sistemática, guía teórica y práctica*. Paidós Iberica.
- Tobón, S. (2006). *Formación Basada en Competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (2 da). Ecoe Ediciones.
- Valverde-Berrocó, J., Revuelta Domínguez, F. I., & Fernández Sánchez, M. R. (2012). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60, 51–62. <https://doi.org/10.35362/rie600443>



La memoria histórica desde ilustres Zulianos: un proyecto de preservación y difusión de la identidad regional

Historical memory from illustrious Zulianos: a project for the preservation and dissemination of regional identity

Alfredo Reyes Labarca^a,

^aUniversidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín. Zulia, Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-8865-3852> alfredogabrielreyeslabarca@gmail.com

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Palabras clave:

Memoria Histórica,
Pedagogía de la memoria,
Identidad regional

Key words:

Historical Memory,
Pedagogy of memory,
Regional identity

RESUMEN

La presente investigación se centra en el análisis de la importancia de la Memoria Histórica en el contexto de la sección "Ilustres Zulianos" de la Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE). Se explora cómo este proyecto, que utiliza plataformas digitales de esta casa de estudio, busca preservar y difundir la memoria histórica de la región zuliana a través de reseñas periodísticas y publicaciones interactivas en redes sociales. El estudio se basa en una revisión teórica de la Memoria Histórica, explorando su papel en la construcción de la identidad individual y colectiva, así como su importancia en la enseñanza. Se analiza cómo la Memoria Histórica no es un simple reflejo del pasado, sino una construcción social dinámica que se ve influenciada por factores como la ideología, la cultura y las experiencias de los grupos sociales. La sección "Ilustres Zulianos" se presenta como una iniciativa innovadora que busca formar una cultura en la que el aprendizaje y la valoración del pasado sean fundamentales para la identidad y el desarrollo de las nuevas generaciones. Se busca que la comunidad universitaria, a través de la interacción con estos contenidos, comprenda mejor su herencia cultural, fortalezca su sentido de pertenencia y contribuya a la preservación de las tradiciones y los valores que han forjado la riqueza de la región. El objetivo principal de la investigación es evidenciar la propuesta metodológica utilizada para crear los productos comunicacionales de "Ilustres Zulianos", combinando la investigación periodística y académica. Se busca analizar cómo se seleccionan los personajes, cómo se recopilan y verifican los datos, y cómo se elaboran las publicaciones para que sean atractivas y accesibles para la comunidad universitaria.

ABSTRACT

This research focuses on the analysis of the importance of Historical Memory in the context of the "Illustrious Zulianos" section of the Dr. Rafael Belloso Chacín Private University (URBE). It explores how this project, which uses digital platforms of this study house, seeks to preserve and disseminate the historical memory of the Zulian region through journalistic reviews and interactive publications on social networks. The study is based on a theoretical review of Historical Memory, exploring its role in the construction of individual and collective identity, as well as its importance in teaching. It analyzes how Historical Memory is not a simple reflection of the past, but rather a dynamic social construction that is influenced by factors such as ideology, culture and the experiences of social groups. The "Illustrious Zulianos" section is presented as an innovative initiative that seeks to form a culture in which learning and valuing the past are fundamental for the identity and development of new generations. It is intended that the university community, through interaction with these contents, better understands its cultural heritage, strengthens its sense of belonging and contributes to the preservation of the traditions and values that have forged the wealth of the region. The main objective of the research is to demonstrate the methodological proposal used to create the communication products of "Ilustres Zulianos", combining journalistic and academic research. It seeks to analyze how characters are selected, how data is collected and verified, and how publications are prepared so that they are attractive and accessible to the university community.

1. Introducción

La sección "Ilustres Zulianos", impulsada por la Dirección de Relaciones Institucionales e Información de la Universidad Privada Dr. Rafael Bellosillo Chacín (URBE), representa una iniciativa significativa en la promoción de la cultura y el conocimiento en el estado Zulia y en Venezuela. Este proyecto busca resaltar la trayectoria de personalidades que han dejado una huella indeleble en la historia regional, contribuyendo así a fortalecer el sentido de identidad colectiva y a fomentar el reconocimiento de las raíces culturales de la comunidad universitaria.

El objetivo principal de esta investigación es evidenciar la propuesta metodológica utilizada para la creación y difusión de los productos comunicacionales de la sección "Ilustres Zulianos". En este contexto, se establece una simbiosis entre la investigación periodística y la investigación académica, lo que permite abordar de manera integral las vidas y logros de los zulianos destacados en diversas áreas de la sociedad. A través de un enfoque académico riguroso, esta investigación se propone cartografiar el proceso metodológico que guía la realización de esta sección, desde la selección de los personajes hasta la verificación de datos y la elaboración de publicaciones accesibles y atractivas para la comunidad universitaria.

La memoria histórica emerge como un componente fundamental en este proceso, proporcionando un contexto valioso que permite comprender no solo los hechos y fechas relevantes, sino también las experiencias, perspectivas y el impacto social de estas figuras. Al explorar la memoria histórica, se busca ofrecer una visión más profunda y matizada que trascienda la simple enumeración de logros, facilitando así una conexión emocional y cultural con las nuevas generaciones.

Este documento académico destaca la relevancia de la memoria histórica en la metodología de la sección "Ilustres Zulianos" de URBE. Al integrar la investigación periodística y académica con un enfoque en la memoria histórica, esta metodología no solo enriquece la comprensión de las personalidades destacadas de la región del Zulia, sino que también promueve una cultura de aprendizaje y valoración del pasado, esencial para el desarrollo de la identidad y el sentido de pertenencia de la comunidad universitaria. Se espera que los resultados de esta investigación sirvan como base para futuras indagaciones en este campo, contribuyendo al fortalecimiento de la memoria colectiva y la identidad regional.

3. Desarrollo

3.1 Aproximación a la definición del concepto de Memoria histórica

La memoria histórica ha cobrado relevancia en el ámbito académico en las últimas décadas, posicionándose como un concepto crucial para comprender el pasado y construir conocimiento. Según (Erice, 2008, p. 2). Indica que "Se trata de una narración construida desde el presente, con fines de interpretación del pasado a partir de criterios normativos y valorativos, seleccionando por su significación los recuerdos de hechos vividos o recibidos por transmisión social".

Por su parte la Comisión Presidencial Coordinadora de la Política del Ejecutivo en materia de Derechos Humanos indica que "La memoria histórica también es importante para que ese acontecer analizado y valorado se transmita a las nuevas generaciones por medios de diversos modelos pedagógicos y que ese aprendizaje forme parte de una cultura de nuestros pueblos" (2011; pág. 13).

Por lo que la memoria histórica representa el registro colectivo de los acontecimientos, tradiciones y experiencias que han dado forma a una comunidad a lo largo del tiempo. Estos recuerdos compartidos son esenciales para mantener viva la identidad y los valores de un pueblo, así como para comprender el contexto en el que se desarrollaron los hechos que han moldeado su devenir.

La memoria histórica está conformada por acontecimientos, hechos y elementos de cultura popular tradicional: leyendas, costumbres, fiestas, canciones, mitos, bailes populares, tradiciones, que caracterizan la vida de la comunidad en su desarrollo histórico desde su surgimiento participando en su conformación cada individuo. Es la capacidad que tiene el individuo y la comunidad en general de recordar, es la información, que, a nivel de la psiquis, deja impresas imágenes o huellas del pasado. (Rodríguez, 2011).

La memoria histórica, lejos de ser una simple remembranza del pasado, constituye un proceso dinámico y complejo que moldea la identidad individual y colectiva. A través de la memoria histórica, los individuos y las sociedades construyen una narrativa del pasado que les permite comprender sus raíces, definir su presente y proyectar su futuro.

Esta narrativa no es una copia fiel de lo que sucedió, sino una reconstrucción elaborada desde el presente, influenciada por diversos factores como la cultura, la política, la economía y las experiencias personales. La memoria histórica se refiere a la "reconstrucción y representación del pasado, realizada desde el presente, y que tiene implicaciones en la construcción de la identidad individual y colectiva" (Halbwachs, 1950; Nora, 1984; Pollak, 1989), entonces podemos definir estas categorías como:

- **Reconstrucción:** La memoria histórica no es una reproducción exacta del pasado, sino una construcción que se realiza en el presente a partir de diversos elementos, como recuerdos individuales, documentos históricos, interpretaciones académicas y discursos sociales.

- **Representación:** La memoria histórica se manifiesta a través de diversas formas de representación, como narraciones orales, escritos, monumentos, museos y rituales. Estas representaciones no son neutrales, sino que reflejan las perspectivas y valores de quienes las crean.

- **Implicaciones en la identidad:** La memoria histórica juega un papel fundamental en la construcción de la identidad individual y colectiva. Al brindar una narrativa del pasado, la memoria histórica permite a los individuos y las sociedades comprender sus orígenes, definir sus valores y tradiciones, y proyectar su futuro.

3.2 La memoria histórica desde Ilustres Zulianos

En el contexto de Ilustres Zulianos se aprovechar las plataformas digitales y los medios de comunicación que ofrece la Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín para difundir y preservar la memoria histórica a través de reseñas periodísticas, publicaciones que permitan a la comunidad universitaria acceder a esta información de manera interactiva y atractiva.

En tanto se utilizan estos canales informativos como instrumentos pedagógicos para la transmisión y preservación de la memoria histórica, por lo que se busca formar una cultura en la que el aprendizaje y la valoración del pasado para que se conviertan en una parte fundamental de la identidad y el desarrollo. Esto permitirá a las nuevas generaciones comprender mejor su herencia cultural, fortalecer su sentido de pertenencia y contribuir a la preservación de las tradiciones y los valores que han forjado la riqueza de nuestros pueblos.

La memoria histórica es "fundamental para la configuración de la identidad de los individuos y los grupos,

al permitir organizar y significar el pasado en relación con el presente y el futuro" (Halbwachs, 1950), es por ello que es un proceso social y dinámico que involucra la selección, reconstrucción, interpretación y transmisión de experiencias y acontecimientos del pasado. Esta memoria no es un reflejo fiel del pasado, sino una construcción social que se ve afectada por diversos factores, como la ideología, la cultura, los intereses y las experiencias de los grupos sociales que la conforman.

Por lo que la memoria histórica ofrece al investigador una herramienta invaluable para acceder a las dimensiones subjetivas del pasado, permitiendo ir más allá de la simple descripción de hechos y adentrarse en las visiones, discursos y expectativas de los protagonistas de la historia. A través de la memoria histórica, el investigador puede comprender las percepciones que los individuos tenían sobre su participación en la dinámica social del período en cuestión, aspectos que serían difíciles de obtener por otros medios.

En este sentido desde la Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín, como institución educativa superior toma el compromiso de rescatar de la historia a personajes que han dejado una huella en la historia del Zulia con el fin de la que la comunidad universitaria en caso específico de los estudiantes pueda reconocer y conocer a estas personalidades, por lo que importante como indica (Aróstegui, 2004, p. 165). "identificación como fuente idónea, contrastación, contextualización temporal, relativización, objetivación y construcción de un discurso metodológicamente fundamentado".

La creación de la sección "Ilustres Zulianos" por parte de la Dirección de Relaciones Institucionales e Información de la Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín en pleno 2020, durante la pandemia del COVID-19, es un ejemplo de adaptación y resiliencia en tiempos de crisis. Esta iniciativa responde a la necesidad de generar contenidos de valor y promover la identidad regional, de rescatar la memoria histórica local y resaltar los valores culturales zulianos, en un momento en que la cotidianidad se vio afectada y el trabajo se trasladó a los hogares.

En un contexto marcado por el aislamiento social y las restricciones impuestas para contener la propagación del virus, la vida laboral y social se transformó radicalmente. Este cambio drástico llevó a las personas a buscar nuevas formas de mantenerse conectadas y productivas. Fue en este escenario que surgió la idea de destacar y visibilizar a aquellos zulianos que han dejado una marca significativa en la región en diversas áreas, como lo son lo académico, cultural, económico, social, político y deportivo.

La sección "Ilustres Zulianos" no solo busca resaltar el legado de estas figuras destacadas, sino también educar y promover el sentido de pertenencia regional en la comunidad universitaria y en la sociedad en general. Esta iniciativa tiene un valor educativo intrínseco, ya que permite a los estudiantes y al público en general conocer más sobre la historia y la cultura de su región.

La sección Ilustres Zulianos vio la luz el 05 de febrero de 2021 y hasta la fecha se han publicado 37 personalidades destacada de la región.

3.3 Propuesta Metodológica Académica de la memoria histórica de la sección Ilustres Zulianos

La investigación se desarrolló a través de un enfoque académico e investigativo, utilizando técnicas de investigación documental y análisis crítico. Se espera que los resultados de esta investigación contribuyan a la comprensión de la metodología utilizada en la creación de la Sección Ilustres Zulianos y sirvan como base para futuras investigaciones en este campo.

El método de investigación que se propone para el estudio de la memoria histórica de la sección Ilustres

Zulianos es el analítico-sintético. Según Delgado García (2010), "Es indispensable que en el estudio de las cuestiones históricas se analicen los sucesos descomponiéndolos en todas sus partes para conocer sus posibles raíces económicas, sociales, políticas, religiosas o etnográficas, y partiendo de este análisis llevar a cabo la síntesis que reconstruya y explique el hecho histórico" (p. 11).

Dentro de este marco metodológico, la investigación documental desempeñará un papel fundamental. Como señala Alfonso (1995), la investigación documental "es un procedimiento científico que implica la indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema". Este tipo de investigación permite explorar y entender en profundidad el tema de estudio a través del análisis de diversas fuentes documentales.

Las fuentes documentales a utilizar en la investigación abarcarán tanto documentos impresos como electrónicos y audiovisuales. Tal como lo menciona Colls (1994), la investigación documental no se limita a las consultas bibliográficas, sino que también puede incluir testimonios de los protagonistas de los hechos, testigos calificados o especialistas en el tema. Entre los documentos impresos se podrán considerar libros, enciclopedias, revistas, periódicos, diccionarios, monografías, tesis y otros. En cuanto a las fuentes electrónicas, se incluirán correos electrónicos, CD Roms, bases de datos, revistas y periódicos en línea, y páginas web. Además, los documentos audiovisuales, como mapas, fotografías, ilustraciones, videos, programas de radio y de televisión, y grabaciones, también serán valiosos recursos en la investigación.

Es importante destacar que la calidad de la investigación documental dependerá en gran medida de la selección cuidadosa de las fuentes y del análisis crítico y reflexivo de la información recopilada. Esto permitirá construir conocimientos sólidos y confiables sobre la memoria histórica de la sección Ilustres Zulianos.

La propuesta metodológica para la investigación de la memoria histórica de la sección Ilustres Zulianos se basa en el método analítico-sintético y en la investigación documental, que incluye el análisis de una amplia gama de fuentes impresas, electrónicas y audiovisuales. Este enfoque permitirá una comprensión profunda y contextualizada de los hechos y acontecimientos que han conformado la memoria histórica de esta sección de la Universidad Privada Dr. Rafael Bellosillo Chacín.

Por lo que el proceso metodológico empleado para la elaboración de la Sección Ilustres Zulianos se basa en un enfoque sistemático y riguroso que combina técnicas de investigación documental con análisis crítico y reflexivo. Este proceso se puede desglosar en los siguientes pasos:

a) Selección del Sujeto de Estudio: Se realiza una investigación preliminar para seleccionar a la persona que será el foco del estudio. En este caso, se ha seleccionado a Eduardo López Rivas, un destacado periodista de la región cuyo legado es digno de estudio y visibilizarían para las futuras generaciones.

b) Investigación Documental: Se lleva a cabo una revisión exhaustiva de diversas fuentes documentales, incluyendo libros, artículos, revistas y sitios web, para recopilar información relevante sobre el sujeto de estudio.

c) Interpretación de los Documentos: Los documentos recopilados son analizados e interpretados. Este proceso implica un análisis crítico y reflexivo, donde el investigador no solo recopila información, sino que la analiza, la interpreta y la contrasta con diferentes perspectivas.

d) Redacción del Producto Periodístico: Finalmente, se redacta el producto periodístico basándose en la información recopilada y analizada. Este proceso es creativo, ya que el investigador debe ser capaz de sintetizar la información y construir un nuevo conocimiento a partir de ella.

4. Conclusiones

La investigación sobre la memoria histórica en el contexto de la sección "Ilustres Zulianos" de la Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE) resalta la importancia de preservar y difundir la identidad regional a través de un enfoque innovador que combina la investigación periodística y académica. Este proyecto no solo busca rescatar las historias de personajes destacados de la región zuliana, sino también fomentar un sentido de pertenencia y conexión con las raíces culturales entre las nuevas generaciones.

A través de plataformas digitales y medios de comunicación, "Ilustres Zulianos" se convierte en un vehículo eficaz para transmitir conocimientos y valores que han moldeado la historia de Zulia. La memoria histórica, entendida como un proceso dinámico y social, permite a los individuos y comunidades construir narrativas que no solo reflejan el pasado, sino que también influyen en la identidad presente y futura.

El enfoque metodológico propuesto, que incluye la investigación documental y el análisis crítico, asegura la rigurosidad y validez de los contenidos generados. Al integrar diversas fuentes documentales y testimonios, se enriquece la comprensión de la memoria colectiva, facilitando un espacio de aprendizaje significativo para la comunidad universitaria.

La sección "Ilustres Zulianos" no solo representa un esfuerzo por preservar la memoria histórica de la región, sino que también se establece como un modelo a seguir en la utilización de herramientas digitales para la educación y la promoción cultural. Este tipo de iniciativas son esenciales para fortalecer la identidad regional y garantizar que las lecciones del pasado continúen informando y guiando a las futuras generaciones.

5. Referencias

- Alfonzo, I. (1994). *Técnicas de investigación bibliográfica*. Contexto Ediciones.
- Aróstegui, J. (2004). *La historia vivida: Sobre la historia del presente*. Alianza Editorial.
- Colls, M. (1994). *Introducción a la investigación documental*. Consejo de Publicaciones de la ULA.
- Comisión Presidencial Coordinadora de la Política del Ejecutivo en materia de Derechos Humanos. (2011). *Derechos humanos, memoria histórica, reparación y resarcimiento* (Ed. Departamento de Educación y Cultura de Paz Guatemala).
- Erice, F. (2008). Memoria histórica y deber de memoria: Las dimensiones mundanas de un debate académico. *Entelequia*, (7). <http://www.eumed.net/entelequia/pdf/2008/e07a03.pdf>
- Halbwachs, M. (1950). *La mémoire collective*. Presses Universitaires de France.
- Marañón Rodríguez, J. L. (2011). Reflexiones teóricas acerca de la interrelación entre memoria histórica e imaginarios sociales. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. <http://www.eumed.net/rev/cccss/12/>
- Nora, P. (Director y compilador). (1984-1992). *Les lieux de la mémoire*. Ediciones Gallimard. (Versión en inglés: *Realms of memory: Rethinking the French past*; editada por L. D. Kritzman, 1996-1998). Columbia University Press.
- Pollak, M. (1989). Memoria, olvido, silencio. *Estudios históricos*, 2(3), 89-105.



Los ecos de Budapest. La Revolución Húngara vista en Colombia: relatos, intelectuales y política *

The Echoes of Budapest. The Hungarian Revolution seen in Colombia: stories, intellectuals and politics

Juan-David Restrepo-Zapata^a

^a Doctorando en Historia por la Universidad Autónoma de Madrid (España). Profesor del Departamento de Historia de la Universidad de Antioquia y de la Universidad Pontificia Bolivariana (Colombia).
<https://orcid.org/0000-0002-2397-1577>
juandrestrepozapata@gmail.com

*Artículo derivado de investigación, vinculado al proyecto: "Vínculos, redes y agentes en el establecimiento de las relaciones diplomáticas entre Corea del Sur y América Latina, 1960 – 1987", desarrollado en la Universidad de Antioquia, Colombia.

ENSAYO

Palabras clave:

Revolución Húngara;
Intelectuales; Migración
húngara; Guerra Fría

Key words:

Hungarian Revolution;
Intellectuals; Hungarian
migration; Cold War

RESUMEN

Este artículo examina un periodo de transformación y convulsión húngara en la década de 1950, examinando sus impactos humanos e intelectuales en Colombia. Para aquel periodo, en el país sudamericano la atención se centró en asuntos internos, lo que oscureció la percepción de los eventos en Europa del Este, como la Revolución Húngara. Sin embargo, aquellos sucesos tuvieron repercusiones que se hicieron sentir en Colombia, dando lugar a la recepción de refugiados, incluyendo intelectuales de renombre que rápidamente se incorporaron a universidades del país latino. El objetivo es analizar los acontecimientos húngaros frente a los debates entre algunos intelectuales colombianos, quienes enmarcaron sus discursos en el contexto de la Guerra Fría. Además, se explora cómo, desde las agencias como la CIA, se observó la migración húngara buscando encontrar posibles agentes soviéticos en Latinoamérica y se analizan las dinámicas de migración. Para llevar a cabo esta investigación, se consultó fuente de prensa, revistas de opinión, registros de la CIA y fotografías. A través de este análisis, se busca comprender cómo eventos en apariencia ajenos pueden converger y dejar una huella duradera en contextos aparentemente inconexos, contribuyendo así al entendimiento de la interconexión de eventos globales en la historia política.

ABSTRACT

This article examines a period of Hungarian transformation and upheaval in the 1950s, examining its human and intellectual impacts in Colombia. During that period, attention in the South American country was focused on internal affairs, which obscured the perception of events in Eastern Europe, such as the Hungarian Revolution. However, those events had repercussions that were felt in Colombia, leading to the reception of refugees, including renowned intellectuals who quickly joined universities in the Latin country. Objective: to analyze the Hungarian events against the debates among some Colombian intellectuals, who framed their discourses in the context of the Cold War. In addition, it explores how, from agencies such as the CIA, Hungarian migration was observed looking for possible Soviet agents in Latin America and analyzes the dynamics of migration. To carry out this research, press sources, opinion magazines, CIA records and photographs were consulted. Through this analysis, we seek to understand how seemingly unrelated events can converge and leave a lasting imprint in seemingly unconnected contexts, thus contributing to the understanding of the interconnectedness of global events in political history.

1. Introducción

Los ecos de las revoluciones suelen ser tan poderosos que tienen la capacidad de traspasar fronteras. Estas fronteras se convierten, de esta manera, en barreras vulnerables ante las ideas y los deseos de diversos seres humanos que, sin importar su condición o ubicación geográfica, generan transformaciones. Así, los ecos de la marselesa retumbaron hasta en los rincones más recónditos del planeta. Simultáneamente, la explosión independentista en Hispanoamérica recorrió todo un continente en tan solo unos años, mientras que la Revolución Bolchevique, por la fuerza, se expandió por Europa del Este después de la Segunda Guerra Mundial. La internacionalización lograda por este movimiento permitió que los ecos de una misma revolución cruzaran el Atlántico y resonaran con diversas intensidades.

En la década de 1950, en el contexto de Guerra Fría que marcaba la pauta en la escena internacional, dos lugares aparentemente distantes, Colombia y Hungría, vivieron procesos de transformación política que, a primera vista, parecían aislados y desconectados. La atención nacional en Colombia estaba fuertemente enfocada en asuntos internos, lo que oscurecía la percepción de los eventos en Europa del Este, como la Revolución Húngara. Sin embargo, a medida que los acontecimientos en Budapest se desarrollaban, surgían vínculos sorprendentes que conectaban estos dos lugares geográficamente alejados.

Este artículo analiza este período de la historia política de Colombia y Hungría, destacando cómo los sucesos en Europa del Este, en particular en Hungría, tuvieron repercusiones inesperadas en Colombia. Uno de los aspectos más notables fue la llegada de refugiados, incluyendo intelectuales de renombre, que encontraron en Colombia un refugio y una oportunidad para contribuir a las instituciones académicas del país sudamericano. Al mismo tiempo, los acontecimientos en Hungría no pasaron desapercibidos para algunos intelectuales colombianos, quienes enmarcaron sus discursos y análisis en el contexto de la Guerra Fría y la política internacional.

Esta investigación arroja luces sobre el papel de las agencias de inteligencia estadounidenses en el seguimiento de la migración húngara en busca de posibles agentes soviéticos en América Latina. Para esta investigación se han empleado diversas fuentes, incluyendo artículos de prensa, revistas de opinión, registros de la CIA y material fotográfico, que proporcionan una visión de las perspectivas de la intelectualidad colombiana en torno a la Revolución Húngara y la asimilación de cientos de húngaros en Colombia.

2. Desarrollo

2.1 *La expresión de las convulsiones*

Las naciones detrás del Telón de Acero parecían haber sido olvidadas por los proyectos occidentales. Desde lejos, se creía que países como Polonia, Ucrania, Checoslovaquia o Hungría aceptaban pasivamente un modelo impuesto. Sin embargo, algunos sucesos ocurridos en los años 50 demostraron lo contrario. Las medidas totalitarias dieron forma a proyectos políticos subordinados a Moscú, respaldados por fuerzas de seguridad extremadamente represivas (Judt, 2013). Las voces discordantes se vieron obligadas a huir o a enfrentar valientemente al régimen soviético, arriesgando sus vidas (Applebaum, 2014). La fragilidad de la

libertad se puso a prueba. La estalinización en Hungría, que había estado en marcha desde el final de la Segunda Guerra Mundial, se convirtió en antagonista de movimientos sociales y culturales, de organizaciones políticas e instituciones religiosas como la Iglesia. Estas últimas, lamentablemente, presenciaron su desmantelamiento liderado por el secretario del Partido Comunista Húngaro, Mátyás Rákosi.

Esto provocó una primera ola de emigrantes, en su mayoría intelectuales, que llegaron a países tan lejanos para ellos como Colombia. Entre los emigrantes que llegaron a la nación sudamericana se destacaron el matemático János Horváth (1951), quien contribuyó en la Universidad Nacional y en la Universidad de los Andes (MAcTuror, Horváth, 1954), y Ferenc Vajta (1950), quien además de ser profesor de ciencias sociales en ambas universidades, trabajó como corresponsal en algunos periódicos y colaborador en importantes revistas culturales.

En Colombia, la situación de Hungría pasaba relativamente inadvertida. Tal vez, por los asuntos del orden interno que robaban la atención y las energías de su población. El Bogotazo y la subsiguiente oleada de violencia, llevaron a la nación sudamericana al debilitamiento de sus instituciones. El cierre del Congreso por varios años, y la mancha de sangre de un feroz enfrentamiento partidista librado en los campos, desembocaron en un gobierno radical, a manos de Laureano Gómez, que promovió una Asamblea Constituyente sin participación democrática (Henderson, 2006). Paralelamente, mientras moría Iósif Stalin en 1953, y parecía que la política totalitaria iba a tomar un nuevo rumbo un poco más abierto a las disidencias, en Colombia, el entonces gobierno radical era depuesto, en un golpe de Estado, por el General Gustavo Rojas Pinilla, que parecía tener el beneplácito de las élites políticas del país, aunque solo momentáneamente. Ambos cambios abruptos, en Budapest y en Bogotá, solo serían la antesala a una serie de coyunturas políticas que transformarían sus procesos históricos.

El discurso secreto de Nikita Jrushchov, que criticaba muchas de las políticas estalinistas comenzó a ser escuchado por un sector de la población húngara que lo entendió como el inicio de un programa aperturista social y político, que abandonaría paulatinamente las medidas represivas del Estado soviético (Todorov, 2016). La firma del Pacto de Varsovia, en 1955, aunque como oposición al de la OTAN, figuraba como una medida que traería colaboración recíproca para los países comunistas. Este pacto también contemplaba la asistencia militar colectiva para defender las fronteras de la cortina de hierro. Gracias a ello, desde marzo de 1956 algunas agrupaciones obreras y estudiantiles comenzaron a movilizarse en Polonia pidiendo, mínimamente, mejores condiciones laborales y sociales. Rápidamente, las huelgas se hicieron generales y el régimen soviético no tuvo más remedio que permitir que el sector reformista accediera al poder prometiendo una serie de reformas. Como resultado de ello, un eco de aparente apertura recorrió otros países del Este, entre ellos Hungría, que deseaban conseguir aquellos mismos objetivos (Gutiérrez Álvarez, 1986). Así, el sistema totalitario y el gran hermano soviético se puso en riesgo. Los rumores del levantamiento comenzaron a hacerse realidad cuando un grupo de estudiantes comenzó a acrecentarse gracias una estrategia divulgativa que analizaba los problemas húngaros, y que estratégicamente fue titulada como "Petöfi", en recuerdo del poeta que influenció la independencia del país magiar en 1848 (ONU, 1957).

La revuelta comenzó en octubre de 1956, cuando, según algunos historiadores, la multitud espontáneamente marchó hacia el Parlamento Húngaro, y en poco tiempo, se comenzaron a dismantelar algunos símbolos soviéticos, entre ellos la estatua de Stalin. Con ello, se caldearon los ánimos, que conducirían a un enfrentamiento con las Fuerzas Armadas. Los disturbios se generalizaron y la consecuencia resultó siendo la

invocación del Pacto de Varsovia por parte de las autoridades húngaras, reclamando así el apoyo militar de Moscú. La solución más rápida del Partido Socialista Húngaro fue elegir a un antiguo y respetado primer ministro, Imre Nagy, que era reconocido por sus propuestas reformistas y aperturistas. Ello no impidió que el combate intraurbano en Budapest se mantuviera. El Kremlin no podía permitir que la revolución húngara progresara por el riesgo que supondría para la integridad del Pacto y la debilidad que representaría en medio del Conflicto del Suez, que se desarrollaba en el Medio Oriente. Ello fue argumento suficiente para imponer un nuevo gobierno, en cabeza de János Kádár, que purgó el levantamiento y forzó el retorno del país al estado anterior. Además del juzgamiento de Nagy y su condena a la pena de muerte, muchas personas fueron asesinadas o desaparecidas.

Figura 1

Imagen de Stalin en ruinas (Budapest, 1956).



Fuente: Békés, Rainer & Byrne (2002).

2.2 El impacto en Colombia

Las noticias en Colombia sobre la situación húngara no se hicieron esperar. En diciembre de 1956, el periódico *Intermedio* de la casa editorial *El Tiempo*, publicó una columna de Eduardo Caballero donde exponía que algunos escritores, donde incluía, por ejemplo, a Sartre, rechazaban la “cínica y abominable matanza que el comunismo ruso ha organizado en Hungría” (Caballero Calderón, 4 de diciembre de 1956, 5). Allí, criticando las restricciones impuestas por el régimen soviético, e invocando la libertad por encima de cualquier ideología, fuera fascista o comunista, le asignaba al intelectual un compromiso con la sociedad. Decía:

Nuestra obligación de escritores es defender la libertad y no entregar la nuestra a nadie por temor, o por simples consideraciones personales. (...) La misión del escritor consiste en denunciar el cinismo de quienes la proclaman de puertas para afuera, como los rusos, reservándose el derecho de asesinarla de puertas para adentro. Lo cual, por otra parte, no solo ocurre con los rusos (...), que se reservan el derecho de reinar en Hungría. (Caballero Calderón, 4 de diciembre de 1956, 5).

En la misma línea, unos meses después, el periódico *El Tiempo*, publicó una columna de Luis de Zuleta, quien registró en agosto de 1957, que los tanques rusos “segúan ametrallando a los estudiantes y obreros” en las calles de Budapest: “Diez meses han pasado, y todavía el gobierno impuesto y sostenido por las bayonetas rusas sigue enviando a los patriotas húngaros al patíbulo y a los campos de concentración.” Y al mismo tiempo

afirmaba: “La sangre de Hungría es un estigma fatal para la Unión Soviética. La coloca ante un terrible dilema que no sabe cómo eludir. Si atenúa la represión y afloja las ataduras, el satélite se escapa de la órbita rusa (...). Y finalizó diciendo: “En la actual batalla del mundo, lo que más peligró, y lo primero que hay que salvar, es la persona humana. Y ahora, en la coyuntura presente, donde hay que salvarla es en Hungría.” (Zuleta, 28 de agosto de 1957, 4).

Aunque sin mucho protagonismo, la situación húngara se instalaba tímidamente en el debate nacional en Colombia. Por un lado, ponía en jaque el proyecto socialista que tenía adeptos dentro de algunos círculos intelectuales. Por el otro, representaba una vergüenza internacional, donde los recién creados sistemas de organización multilateral e internacional se ponían a prueba, aunque sin muchos logros que contar. Y colateralmente, significaba, también, una buena excusa para emprender campañas políticas contra todo lo que se pareciera a comunismo. Y en Colombia, la lucha guerrillera que se reivindicaba entre marxista o maoísta, también podría ser combatida alegando este desastre soviético. Así, la política nacional se vio permeada directamente por la Guerra Fría.

Dentro del grupo de los reconocidos intelectuales colombianos que defendían los ideales socialdemócratas, y con posturas muy próximas al liberalismo, fue inevitable tener diferentes posiciones sobre el levantamiento húngaro. La recién inaugurada revista cultural y literaria llamada *Mito*, fundada en 1955 y bajo la dirección de Jorge Gaitán Durán (Builes, 2017, 163-189), y Hernando Valencia Goelkel, destacados poetas y literatos colombianos que fueron bastante críticos de la realidad nacional e internacional, se dedicaron varios volúmenes a la situación del pueblo magiar. Cabe señalar que este proyecto editorial tuvo una relevancia cultural nunca antes vista en Colombia.

Por sus páginas desfilaron escritores de importancia mundial como lo fueron Gabriel García Márquez, Álvaro Mutis, Jorge Luis Borges, Carlos Fuentes, Arthur Miller, León de Greiff, Gonzalo Arango, entre otros; e intelectuales y políticos como Baldomero Sanín Cano, Rafael Gutiérrez Girardot o Eduardo Caballero Calderón. Allí, el debate argumentado y sereno, aunque contundente y sagaz, ponía en tela de juicio los hechos ocurridos durante los últimos gobiernos conservadores, el golpe de Estado de Rojas Pinilla, y el periodo de la Violencia. Es decir, sus preocupaciones literarias eran alimentadas, a su vez, por las coyunturas mundiales que padecía la sociedad durante la mitad del siglo XX.

En dicho contexto la situación húngara, no pasó desapercibida. Una de las más interesantes columnas de opinión, titulada “Mito y la tragedia húngara”, fue escrita tempranamente, en noviembre de 1956, por Gaitán Durán, expresando su defensa por la libertad y el rechazo a los acontecimientos de Budapest:

Hemos defendido, como hombres y escritores, las libertades democráticas, así como el derecho de los pueblos a la autodeterminación y las relaciones pacíficas, iguales y libres entre las naciones. Nos desmentiríamos y contradeciríamos si no reprobáramos con toda energía –como ahora lo hacemos– la intervención soviética en Hungría, la cual desvirtúa gravemente la idea de un socialismo que sea a la vez acción y ética, pasión y verdad. (Gaitán Durán, 1956, 233).

Y complementaba:

El drama húngaro no es diferente de cualquier otro atentado contra la dignidad humana: debe ser vivido en la angustia, como un desgarramiento de conciencia. (Gaitán Durán, 1956, 233).

De esta manera se sentaba un precedente dentro de un país que estaba en pleno ciclo de violencia:

ninguno de los colaboradores de *Mito*, indistinto de su color político, se pronunció justificando las atrocidades que fueron cometidas en suelo húngaro. La lucha armada no podría sobrepasar así, los límites de lo humano. La política se debía guiar por criterios éticos y responsables con la vida misma. Estas primeras noticias de la revolución húngara, fueron recibidas por la comunidad intelectual como un baldado de agua fría, que, de nuevo, veía como se asesinaba a las personas por reclamar justicia social.

Meses después, a la revista fue invitado el profesor húngaro Ferenc Vajta, llegado a Colombia en la primera oleada de migrantes, quien dedicó una columna titulada “La confesión de un emigrado húngaro”. Allí, señalaba que:

En donde fracasó más el comunismo, fue en sus teorías psicológicas, en la tentativa gigantesca de imponer las características del “homo sovieticus” a los 120 millones de hombres de Europa Oriental y Central. La tentativa de fabricar un solo tipo de hombre era tanto más errada, porque Moscú ensayó con toda la rigidez del estalinismo imponer justamente el comportamiento psico-social del hombre ruso. (Vajta, 1957, 145).

Su interpretación surgía de un recuerdo de una Hungría que no estaba preparada para el dominio soviético. Y resaltaba la imposibilidad de impostar en las personas uno u otro modelo político por la vía de la fuerza homogeneizadora. Sus posturas eran abiertamente anticomunistas, incluso llegó a ser vigilado por la CIA, por aparentemente inclinarse hacia el bando pronazi, y querer exportarlo a Estados Unidos (CIA, 1943-1947).¹

La participación de Vajta, un personaje tan diferente políticamente de los que publicaban en *Mito*, señaló la apertura editorial de la revista. Indicó, además, que, sobre los temas tratados, estaban decididos a explorar todo un mundo de posibilidades, como pretexto para esbozar la fuerza de los argumentos. También demostró, que la revolución húngara no fue un tema de discusión de pasillo en Colombia. De hecho, como pocas veces, promovió el intercambio, motivó la reflexión, y condujo a un sector de la población a pensar en la situación de Europa del Este. Gracias a ello, el pensar estos modelos soviéticos, no fue exclusivo de las escuelas europeas o norteamericanas.

Para 1958, la revista convocó a un nutrido grupo de escritores, que nuevamente, desde diferentes posturas ideológicas, expusieron sus argumentos sobre la revolución húngara. Gerardo Molina, de corte socialista expresaba que “una de las conclusiones que se pueden sacar de estos sucesos, es la de que aún no se ha podido hallar la manera de establecer relaciones verdaderamente socialistas entre Estados socialistas (...)” (Molina, 1958, p. 77). A su vez, el pensador de extrema izquierda Darío Mesa, exponía que: “lo que uno puede comprobar es que, si la clase obrera y sus aliados recurren a la violencia, lo hacen por imposición de la violencia previa desatada por sus enemigos. Aún más: la violencia revolucionaria restringe la actividad violenta de la reacción. El pueblo colombiano tiene experiencia suficiente para comprender este asunto” (Revista Mito, 1958, no. 19, tomado de: Kawakami, 2016).

Del otro lado del espectro político, el conservador Bernardo Ramírez, argumentaba que: “Se trata de la marcha de un sistema más brutal pero menos hipócrita e inconsecuente que aquellos en donde los dirigentes toleran (diciéndose enemigos doctrinarios de su presencia) a las infamias de Little Rock ¿Quién acusa a quién?”. Desde el Partido Liberal, la opinión estuvo liderada por Mario Latorre, quien planteaba:

Después de la muerte de Stalin, se anunció una liberalización del régimen. Se afirmó que, por la configuración de Rusia, ese hecho era un imperativo. Desde el punto de vista político esas ejecuciones serían, entonces un regreso. Estarían necesariamente dentro del sistema. No dentro del sistema comunista; con él o no

¹ https://www.cia.gov/library/readingroom/docs/VAJTA%2C%20FERENC_0021.pdf

tienen nada que ver. Dentro del absolutismo, de cualquier absolutismo, antiguo o moderno. (Revista Mito, 1958, no. 19).

Y finalmente, el editor de *Mito*, narraba que: “La dictadura del proletariado ha desembocado en una burocracia terrorista y fetichista. El ideal de la sociedad sin clases ha sido reemplazado por la razón de Estado.” (Revista Mito, 1958, no. 19).

Aquellas intervenciones, cada una matizada por sus ideologías, pero alineada con la defensa de la dignidad humana, posicionó un discurso claro contra los hechos de octubre de 1956. Reclamaban, sin distinto, una recuperación de las libertades personales y colectivas, que habían sido mancilladas por un régimen al que catalogaron como brutal e inconsecuente. Sin embargo, sobre la ejecución del antiguo primer ministro Imre Nagy, durante el gobierno de Janos Kadas, hubo expresiones que marcaron la diferencia, no en cuanto a su rechazo, sino en cuanto a las explicaciones de sus motivaciones o fines. Por ejemplo, Darío Mesa, se preguntaba por los derechos a la oposición que se deterioraban en aquel país, pero lo asimilaba como “un accidente” dentro del sistema comunista. Agregaba:

Bien, la muerte de Nagy nos conturba; más, si somos consecuentes, no debería conturbarnos más que el fusilamiento de los líderes maumau; o que la liquidación física, intelectual y moral de millones de obreros en las fábricas y las minas taylorizadas; o que el trabajo infantil en las minas de carbón (...). (Revista Mito, 1958, no. 19).

Su punto de vista, a pesar de no justificar la muerte del líder húngaro, la incluía dentro de los miles muertes más que de un lado u otro del mundo bipolar, se presentaba en aquel momento. Esa misma posición, que invitaba a la no generalización del movimiento proletario, dentro de los terrenos criminales, era la defendida por Gaitán Duran. (Rivas Polo, 2010, 113).

Esto último, fue recalcado por Georg Lukács, un filósofo marxista húngaro, a quien se le tradujo y publicó en *Mito*. Argumentaba que “esos camaradas que persisten en el dogmatismo estaliniano están ayudando, involuntariamente pero objetivamente a la burguesía, ayuda que se confirma en la opinión difundida de que la dictadura del proletariado es incompatible con la democracia, con la libertad, con la legalidad, de que el marxismo es una colección de dogmas, de que sobre la base ideológica socialista, no es posible desarrollar ninguna ciencia ni ningún arte, etc.” (Kawakami, 2016, 175).

Pese a aquellos discursos que intentaban matizar los acontecimientos, dos años después, en la prensa colombiana, seguía hablándose del levantamiento húngaro, incluso se criticaba fuertemente al gobierno de Kadar:

Por cuarta vez desde la ocupación de Hungría por las tropas rusas, el hombre del Kremlin, muestra especial interés en asegurarse de que su esclavo predilecto, tiene las argollas bien soldadas. El gobierno de Janos Kadar, le brinda un asiento prominente en el Congreso del Partido Socialista Obrero, que se está celebrando en la sometida capital de Hungría. (...) Es bueno que hagamos referencia a la lucha de un pueblo por su libertad, en momentos en que el mundo se preocupa en demasía, por el peligro que pueda correr la libertad de una isla del Caribe. Porque, para la gran nación del Norte, la defensa de las democracias del mundo, parecen estar en relación directa a la proximidad geográfica. (Sánchez Alonso, 6 de diciembre de 1959, p. 34).

Con ello se reclamaba por entonces no olvidar los acontecimientos húngaros, ni en el mundo, ni en tierras colombianas.

Uno de los episodios más dolorosos del levantamiento húngaro de 1956, fue la decisión de muchos de sus habitantes de salir del país, llegando primero a Austria, y luego partiendo así a territorios desconocidos, obteniendo alojamiento en naciones tan remotas, para ellos, como República Dominicana, Brasil, Venezuela, Argentina o Colombia, entre otras. Las fuentes oficiales mencionaron que de Hungría salieron aproximadamente 180.000 refugiados. (ACNUR, 2006).

Aunque no todos emprendieron el viaje hacia América Latina, sino que buscaron rehacer sus vidas en Europa, o retornaron a su tierra, muchos húngaros comenzaron a llegar a estos países, que, como Colombia, respondiendo a los acuerdos firmados en la ONU, y definidos por la ACNUR, recibió cientos de ciudadanos húngaros. Para el caso colombiano, en su mayoría llegaron por el Océano Atlántico a ciudades como Cartagena y Barranquilla, y luego por vía aérea a Bogotá.

La prensa hizo eco de aquella noticia, y miles de colombianos se agolparon en puertos y aeropuertos para recibir a los húngaros. Su recibimiento se hacía en un momento de debilitamiento de la dictadura de Gustavo Rojas Pinilla, quien paulatinamente perdió el apoyo de las élites, de la Iglesia y de los militares. Es por ello que aquel episodio demostró ser una buena oportunidad para expresar una cara amable del régimen, abierto al mundo y dispuesto a luchar contra el comunismo.

Las pancartas y afiches (ver figuras de la 2 a la 7) pregonaban mensajes en húngaro que decían: “*Isten hozott magyar hősök*” (Bienvenida a los héroes húngaros), “Bienvenidos a su nueva patria”, “Viva la Hungría Católica”, y, “El comunismo no pasará”.

Figura 2

“*Isten hozott magyar hősök*” (“Bienvenido a los héroes húngaros”), Bogotá, 1957. Tomado de: RTVC (2019).



Fuente: Señal Memoria (2019).

Figura 3



Fuente: Señal Memoria (2019).

Figura 4



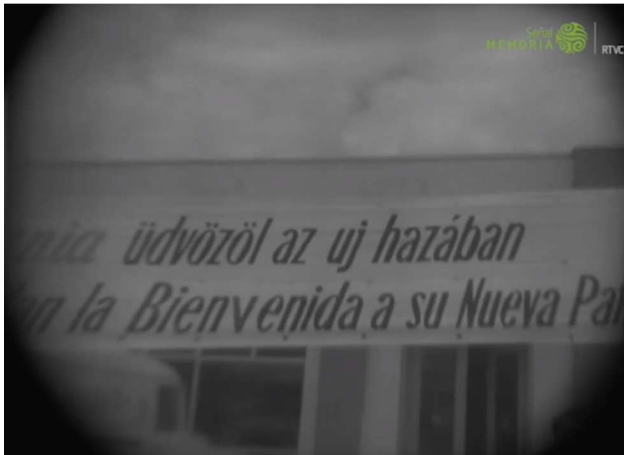
Fuente: Señal Memoria (2019).

Figura 5



Fuente: Señal Memoria (2019).

Figura 6



Fuente: Señal Memoria (2019).

Figura 7



Fuente: Señal Memoria (2019).

“Señal Memoria - Llegada de refugiados húngaros a Colombia, 1957” “Este registro de la llegada de refugiados húngaros a Colombia fue realizado en el año 1957, luego de la infructuosa revolución contra el régimen comunista en 1956.” Tomado de: Señal Memoria (2019). https://www.youtube.com/watch?v=E_oscI3sC-k&t=3s&ab_channel=Se%C3%B1alMemoria

Dos de los migrantes húngaros, Gyorgy Villas y Erzebet Karaszi, quienes partieron por barco desde Venecia, Italia, el 18 de enero de 1957, llegaron a Colombia sin conocer su destino. Las sugerencias de la ONU apuntaban hacia los países sudamericanos, y los rumores decían que habría opciones de empleo en la nación cafetera: “decidimos irnos para Colombia porque nos prometieron que el presidente Rojas Pinilla nos dejaría trabajar en una de sus fincas del Sisga”, relatan Gyorgy y Erzebet (Peña, 2008). Con ellos llegaron 30 húngaros más, que fueron llevados hasta albergues en Bogotá, y rápidamente se enteraron que no tendrían las tierras de cultivo prometidas, y hablando un idioma que absolutamente nadie les comprendía, tendrían las alternativas muy reducidas. Su decisión de quedarse llegó con la motivación suficiente para salir adelante.

La revolución húngara de 1956 pareció lejana geográficamente, sus implicaciones, se creía, pasarían desapercibidas. Sin embargo, fue tema de debate que ocupó páginas de prensa, despertó el interés de los intelectuales del momento, tuvo utilidades en la política nacional, y hasta algunos habitantes de Cartagena y

Bogotá se toparon con ciudadanos húngaros, que, gracias a aquellos sucesos, dejaron una nueva impronta en el país. Aquellos sucesos demostraron la cercanía que pudieron tener dos pueblos sin aparente semejanza. Aquel fue el momento propicio para unir destinos. Así Budapest estuvo más cerca de Bogotá.

3. Conclusiones

El análisis de la convergencia de eventos políticos en aparentemente diferentes contextos geográficos, como lo son Hungría y Colombia durante la década de 1950, revela la complejidad de las interconexiones globales en la historia política. Aunque inicialmente la Revolución Húngara de 1956 podría haber sido percibida como distante para Colombia, este estudio demuestra cómo sus repercusiones se sintieron en el país sudamericano de manera significativa.

A través del estudio de fuentes como prensa, revistas de opinión, registros de la CIA y testimonios de migrantes húngaros, se logró evidenciar que los eventos en Budapest desencadenaron una serie de consecuencias en Colombia. La recepción de refugiados húngaros, incluyendo intelectuales destacados, tuvo un impacto en la intelectualidad colombiana, generando debates que se enmarcaron en el contexto de la Guerra Fría.

La migración húngara también atrajo la atención de las agencias de inteligencia estadounidenses, quienes observaron este movimiento en busca de posibles agentes soviéticos en América Latina. Este análisis propone explorar las formas en las cuales estos eventos se tornan globales, incluso cuando aparentemente no tienen relación directa.

El relato de los migrantes húngaros que llegaron a Colombia en busca de una nueva oportunidad de vida ejemplifica las formas en las que algunos procesos históricos pueden impactar en las decisiones individuales y colectivas, así como en la configuración de identidades nacionales. En conclusión, este estudio ofrece una nueva perspectiva sobre la interconexión de eventos globales en la historia política, evidenciando la capacidad de los acontecimientos aparentemente distantes para influirse mutuamente y dejar una huella duradera en contextos aparentemente inconexos.

4. Referencias

- ACNUR. (2006). Los refugiados húngaros, 50 años después. *Revista Refugiados*, (132).
- Applebaum, A. (2014). *El telón de acero: La destrucción de Europa del Este 1944-1956*. Debate.
- Békés, C., Rainer, J. M., & Byrne, M. (2002). *The 1956 Hungarian revolution: A history in documents*. National Security Archive Cold War Reader.
- Builes, C. (2017). La nueva generación de intelectuales en la época de La Violencia. *Analecta Política*, 7(12), 163-189.
- Caballero Calderón, E. (1956, diciembre 4). El escritor y Hungría. *Intermedio*.
- Castoriadis, C. (2000). La fuente húngara. En *La exigencia revolucionaria* (pp. 179-188). Acquarela.
- Gaitán Durán, J. (1956). Mito y la tragedia húngara. *Mito*, (10), 233.
- González Enríquez, C. (1993). *Crisis y cambio en Europa del Este: La transición húngara a la democracia*. S. XXI Editores-CIS.

- Gutiérrez Álvarez, J. (1986). 1956: Reforma en Polonia, revolución en Hungría. *Historia*, XIX(225), 97-110.
- Henderson, J. D. (2006). *La modernización en Colombia: Los años de Laureano Gómez, 1889-1965*. Universidad de Antioquia.
- Heller, A., & Feher, F. (1983). El impacto de la revolución en Hungría. En *Análisis de la revolución húngara de 1956* (pp. 123-145). Hacer.
- Horváth, J. (1954). Viaje del Profesor Juan Horváth. *Revista Colombiana de Matemáticas*, 3(3-4), 72-73. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recolma/article/view/36043>
- Judt, T. (2013). *Posguerra: Una historia de Europa desde 1945*. Taurus.
- Kawakami, V. (2016). *A revista colombiana Mito e os alcances do seu discurso político-cultural* (Tesis de maestría). Universidad de São Paulo.
- Molina, G. (1958). Un crimen y una equivocación. *Mito. Revista bimestral de cultura*, 6(19).
- Lomax, B. (1985). The Hungarian revolution of 1956 and the origins of the Kádár regime. *Studies in Comparative Communism*, 140-141.
- ONU. (1957). A brief history of the Hungarian uprising. In *Report of the Special Committee on the Problem of Hungary*. <https://mek.oszk.hu/01200/01274/01274.pdf>
- Peña, M. C. (2008, diciembre 13). Los refugiados de la guerra. *El Espectador*.
- Rivas Polo, C. (2016). *Revista Mito: Vigencia de un legado intelectual*. Universidad de Antioquia.
- Rónai, Z. (1957). La verdad sobre Hungría. *Política Internacional*, 29, 48-49.
- Sánchez Alonso, L. (1959, diciembre 6). Hungría esclavo predilecto. *La Nación*.
- Señal Memoria. (2029, diciembre 23). Refugiados húngaros en Colombia. *YouTube*. https://www.youtube.com/watch?v=E_oscI3sC-k&t=3s&ab_channel=Se%C3%B1alMemoria
- Todorov, T. (2016). *Insumisos*. Galaxia Gutenberg.
- Vajta, F. (1957, julio). La confesión de un emigrado húngaro. *Mito*, (14), 145.
- Zuleta, L. (1957, agosto 28). Por la verdad y la libertad: La sangre de Hungría. *El Tiempo*.



Transformación del docente en el siglo XXI: Integración de las TIC y su influencia sobre la educación primaria

Transformation of the teacher in the 21st Century: Integration of ICT and Its influence on primary education

Juana Pastora Liriano Rosario^a

^a Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (Uteco)

Provincia Sánchez Ramírez, Republica Dominicana

<https://orcid.org/0009-0005-2687-4309>

juanapastora1@hotmail.com

ARTÍCULO DE REVISIÓN

RESUMEN

Palabras clave:

Transformación pedagógica, TIC
Educación primaria,
Equidad digital
Prácticas pedagógicas

Key words:

Pedagogical transformation, (ICT)
Primary education, Digital equity
teaching practices

La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el nivel de educación primaria representa un desafío primordial para la pedagogía actual. Este estudio examina las oportunidades y desafíos inherentes a su implementación, subrayando la imperatividad de capacitar a los educadores, mitigar las desigualdades tecnológicas y promover prácticas pedagógicas de vanguardia. Se reconocen tácticas eficaces que fomentan un aprendizaje inclusivo y personalizado a través de la utilización creativa de instrumentos digitales. No obstante, la ausencia de formación pedagógica especializada y la insuficiente evaluación restringen su impacto efectivo. La evaluación formativa junto con la formulación de políticas educativas inclusivas es esencial para la adaptación y evaluación de la eficacia de dichas prácticas. Se deduce que la metamorfosis pedagógica demanda un enfoque sistémico que amalgama la innovación tecnológica, la equidad social y un currículo ajustado a las exigencias del siglo XXI, garantizando que todos los alumnos tengan acceso a una educación de alta calidad en contextos digitales.

ABSTRACT

The integration of Information and Communication Technologies (ICT) in primary education represents a pivotal challenge for modern pedagogy. This study examines the opportunities and challenges inherent in its implementation, emphasizing the urgency of training educators, mitigating technological inequalities, and promoting cutting-edge pedagogical practices. Effective strategies that foster inclusive and personalized learning through the creative use of digital tools are highlighted. However, the lack of specialized pedagogical training and insufficient evaluation limit its effective impact. Formative assessment, along with the formulation of inclusive educational policies, is essential for adapting and assessing the effectiveness of these practices. It is concluded that pedagogical transformation demands a systemic approach that merges technological innovation, social equity, and a curriculum tailored to the demands of the 21st century, ensuring that all students have access to high-quality education in digital contexts.

1. Introducción

El docente del siglo XXI enfrenta los desafíos de un cambio de era marcado por la transformación tecnológica y la digitalización acelerada. A diferencia del docente del siglo XX, cuya práctica pedagógica dependía de recursos tradicionales como libros, periódicos, la radio y la televisión, el educador contemporáneo debe adaptarse a un entorno en el que la tecnología y la inteligencia artificial son protagonistas (Du, 2024; Román-Acosta, 2024a). La irrupción de estas herramientas ha sido tan drástica que, en muchos casos, ha superado la capacidad de adaptación de los docentes, quienes aún enfrentan desafíos en el manejo eficiente de dispositivos tecnológicos y la comprensión de sus implicaciones pedagógicas (Reyes Meza et al., 2020).

La inteligencia artificial, aunque ofrece oportunidades para enriquecer las prácticas educativas, presenta también complejidades (Román-Acosta, 2024b; González Ciriaco, & Medina Marín, 2023). Muchos docentes recurren a la IA sin una capacitación adecuada, lo que provoca que su potencial se utilice de manera limitada (Fernández-Miranda et al. 2024; Roman Acosta et al., 2023). Es cierto que la IA puede proporcionar información útil, pero también es crucial reconocer que no siempre garantiza veracidad o fiabilidad. En este sentido, los docentes necesitan estar mejor preparados para identificar tanto las fortalezas como las debilidades de estas herramientas.

Por otra parte, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) específicamente en la educación primaria representa un desafío clave para la pedagogía del presente. Camacho Marín et al. (2020) destacan que la rápida evolución de las tecnologías digitales ha transformado no solo los entornos de aprendizaje, sino también las exigencias sociales. Este cambio obliga a los sistemas educativos a adaptarse para preparar a los estudiantes en habilidades críticas y competencias que les permitan desenvolverse activamente en una sociedad digitalizada.

No obstante, esta adaptación tecnológica ha sido desigual. Según Florido Zarazaga y Ponce (2020) y Pérez-Escoda et al. (2021), la implementación de herramientas digitales en la educación primaria, como blogs educativos y otros recursos innovadores, sigue siendo limitada. Esto refleja la necesidad imperiosa de capacitar a los educadores, reducir las brechas tecnológicas y promover prácticas pedagógicas inclusivas y de vanguardia que fomenten un aprendizaje personalizado y creativo.

En este sentido, discutir la educación en el siglo XXI implica reconocer un proceso de transformación constante donde los docentes no solo deben adaptarse a los cambios tecnológicos, sino también liderar una enseñanza que potencie el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes. La capacitación continua de los educadores, el uso efectivo de las TIC y una comprensión profunda del alcance de la inteligencia artificial son fundamentales para garantizar una educación innovadora, inclusiva y equitativa en la era digital.

Los blogs educativos representan una estrategia innovadora para fortalecer las competencias lingüísticas de los estudiantes, al permitir la creación de contenidos, el desarrollo de la escritura reflexiva y la promoción de la interacción colaborativa (Rodríguez Caldera, 2021; Grande-de-Prado et al., 2020). Estas herramientas digitales no solo fomentan el pensamiento crítico, sino que también ofrecen a los estudiantes un espacio para expresar sus ideas y construir conocimientos de manera participativa. No obstante, su incorporación efectiva en las aulas de primaria enfrenta barreras significativas, como la falta de formación docente en competencias digitales,

desigualdades en el acceso a la tecnología y resistencias institucionales al cambio pedagógico (Trejo & Hernández Perales

La disparidad entre las exigencias tecnológicas de la sociedad actual y las habilidades digitales de los educadores es una inquietud persistente. En numerosas ocasiones, los educadores carecen de la formación adecuada para emplear herramientas como los blogs educativos, lo que restringe su habilidad para maximizar su potencial pedagógico (Pérez-Escoda et al., 2021; Rodríguez Caldera, 2021; Pérez & Liriano, 2024; Reyes Saldívar, 2024; Salazar Marcano, 2023). Asimismo, investigaciones recientes indican que la autopercepción de los educadores respecto a sus competencias digitales no siempre coincide con su nivel real de habilidad, lo que subraya la necesidad de formación continua y estrategias de apoyo profesional (George Reyes & Avello Martínez, 2021; López Belmonte et al., 2020; Lopez & Ereu Ledezma, 2024; Gómez Loero, 2024; Nyirimanzi, 2024).

Por otro lado, la gamificación y las tecnologías inmersivas, como el metaverso, han emergido como herramientas clave para transformar los procesos educativos, mejorando la motivación y el rendimiento de los estudiantes (Torres Sánchez, 2024; Diaz-Colón & Ereú-Ledezma, 2024; Guaila Muñoz, 2023). Estas estrategias son especialmente relevantes en contextos latinoamericanos, donde los sistemas educativos enfrentan desafíos significativos relacionados con la equidad y la calidad educativa (Zapata Giraldo & Acevedo Osorio, 2024; Flores & Díaz González, 2023).

En este sentido, el avance de la inteligencia artificial y su integración en la educación plantea tanto oportunidades como dilemas éticos, requiriendo un análisis crítico y un compromiso con la formación ética de los educadores (González Ciriaco & Medina Marín, 2023; Sosa-Abreu, 2024; Pommier Gallo, 2024).

En esta línea, se menciona otro factor crucial que obstaculiza la integración de estas herramientas y es la disparidad en el acceso a recursos tecnológicos, particularmente en áreas con un desarrollo económico inferior. Las diferencias digitales, tanto en acceso como en uso, afectan adversamente la equidad educativa y las oportunidades de aprendizaje para los estudiantes (Trejo & Hernández Perales, 2020; Pérez-Escoda et al., 2021). De manera adicional, la ausencia de políticas educativas que prioricen la alfabetización digital y la integración curricular de herramientas como los blogs restringe su alcance y efectividad en el ámbito escolar (Prendes-Espinosa, 2023; Rodríguez Caldera, 2021; Casquete Tamayo et al., 2024).

1.1 Planteamiento de diferentes autores sobre ser docente

Ser docente implica desempeñar un rol más allá de la simple transmisión de conocimientos; es un agente transformador, mediador y facilitador del proceso de aprendizaje. Desde una perspectiva crítica, Freire (1970) concibe al maestro como un facilitador del diálogo y la conciencia crítica, quien promueve una educación liberadora que busca transformar la realidad social del estudiante. Por su parte, Dewey (1916) enfatiza que el docente debe ser un mediador de experiencias significativas, donde el aprendizaje esté conectado con la vida y fomente el pensamiento crítico y activo.

Vygotsky (1934) agrega que el rol docente es ser un guía en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), proporcionando andamiajes que permiten al estudiante avanzar en la construcción de su conocimiento. De manera complementaria, Piaget (1950) concibe al maestro como un observador y facilitador del desarrollo cognitivo, quien adapta su práctica pedagógica al estadio evolutivo del alumno, promoviendo la exploración y la autonomía. Por su parte, Bruner (1966) resalta la importancia del docente como diseñador de experiencias de aprendizaje, donde el estudiante construye saberes de manera activa a través del descubrimiento guiado.

Esto quiere decir que, ser docente implica guiar, mediar y acompañar el proceso de aprendizaje, adaptándose a las necesidades y contextos de los estudiantes, al tiempo que fomenta el desarrollo de habilidades críticas, reflexivas y autónomas que permitan a los alumnos interactuar y transformar su entorno.

Este ensayo analiza algunos de estos desafíos, explorando las oportunidades que ofrecen los blogs educativos para transformar las prácticas pedagógicas en educación primaria, así como las barreras estructurales que limitan su implementación. En primer lugar, se discutirán las ventajas pedagógicas de estas herramientas, como su capacidad para fomentar competencias lingüísticas, pensamiento crítico y colaboración. En segundo lugar, se abordarán los obstáculos relacionados con la formación docente, las brechas digitales y la resistencia institucional al cambio. Finalmente, se propondrán estrategias para superar estos desafíos, destacando la necesidad de una formación docente integral y de políticas educativas inclusivas que promuevan la alfabetización digital.

La incorporación efectiva de herramientas digitales en el currículo escolar es una necesidad urgente para garantizar que los estudiantes desarrollen las competencias esenciales en un mundo cada vez más interconectado. La integración de blogs educativos en la educación primaria no solo fortalecería las competencias lingüísticas de los estudiantes, sino que también promovería una cultura de aprendizaje activa e inclusiva. Resulta imprescindible una transformación profunda en las prácticas pedagógicas y en las políticas educativas, asegurando que las tecnologías digitales sean accesibles y relevantes para todos los actores del sistema educativo.

2. Desarrollo

2.1 Contexto actual: el rol de las TIC en la educación y su falta de integración efectiva

Se ha señalado que las TIC han transformado diversos sectores de la sociedad, siendo la educación uno de ellos. Estas herramientas han demostrado ser esenciales para promover el aprendizaje colaborativo, mejorar el acceso al conocimiento y desarrollar habilidades críticas y creativas en los estudiantes (Pérez-Escoda et al., 2021; Roman Acosta et al., 2023). No obstante, su incorporación en el sector educativo, particularmente en la educación primaria, continúa siendo desigual y, en numerosos casos, inadecuada para satisfacer las exigencias de una sociedad digitalizada (Rodríguez Caldera, 2021).

El uso de las TIC en la educación ofrece beneficios significativos. Estas tecnologías han permitido superar las limitaciones del aprendizaje tradicional al facilitar métodos pedagógicos innovadores, como la personalización del aprendizaje, el acceso a recursos abiertos y la promoción de competencias digitales (Florida Zarazaga & Ponce, 2020). Herramientas como los blogs educativos, las plataformas de aprendizaje virtual y las aplicaciones interactivas han demostrado su capacidad para mejorar el aprendizaje en competencias lingüísticas y la motivación estudiantil (Trejo & Hernández Perales, 2020).

Estudios como el de Grande-de-Prado et al. (2020) destacan que las TIC son esenciales para abordar las brechas educativas, ya que permiten a los estudiantes acceder a contenidos educativos independientemente de su ubicación geográfica o nivel socioeconómico. Además, las TIC tienen el potencial de empoderar tanto a docentes como a estudiantes, proporcionando herramientas que mejoran la comunicación, el pensamiento crítico y la colaboración.

A pesar de los beneficios potenciales, la integración de las TIC en la educación primaria sigue siendo limitada debido a múltiples factores. En muchos casos, los docentes carecen de formación adecuada en

competencias digitales, lo que dificulta su capacidad para utilizar estas herramientas de manera efectiva (Pérez-Escoda et al., 2021). Según López Belmonte et al. (2020), aunque los docentes tienen una percepción positiva de las TIC, su nivel de competencias digitales suele ser insuficiente, lo que genera una implementación superficial de estas herramientas.

Por otro lado, las brechas digitales, tanto en términos de acceso como de uso, representan una barrera significativa para la integración de las TIC. Regiones con recursos limitados o infraestructuras tecnológicas deficientes tienen menos posibilidades de incorporar herramientas digitales en sus sistemas educativos (Trejo & Hernández Perales, 2020). Además, las políticas educativas no siempre priorizan la alfabetización digital, lo que contribuye a la falta de estrategias claras para integrar las TIC en el currículo escolar (Prendes-Espinosa, 2023).

Aunque las TIC han transformado positivamente la educación, su implementación efectiva en la educación primaria enfrenta desafíos considerables. Si bien autores como Grande-de-Prado et al. (2020) subrayan el impacto positivo de las TIC para cerrar brechas educativas, otros como Pérez-Escoda et al. (2021) evidencian que esta transformación está condicionada por la capacitación docente y las políticas de inclusión tecnológica. Este contraste evidencia una desconexión entre el potencial de las TIC y la realidad de su aplicación en las aulas.

La falta de integración efectiva no solo refleja carencias en formación docente y acceso tecnológico, sino también un problema estructural en los sistemas educativos que no han adaptado sus enfoques curriculares a la era digital. Aunque existen iniciativas puntuales para mejorar la competencia digital de los docentes, estas no siempre son suficientes ni están distribuidas equitativamente (López Belmonte et al., 2020). Por lo tanto, el verdadero desafío radica en transformar estas iniciativas en políticas sistémicas que garanticen una integración completa y sostenible de las TIC en el currículo escolar.

En síntesis, el rol de las TIC en la educación es innegable, pero su impacto depende de cómo se implementen y adapten al contexto educativo. La integración efectiva requiere no solo superar las brechas tecnológicas y de capacitación, sino también un cambio estructural en las políticas educativas que priorice la alfabetización digital como un eje central del aprendizaje en el siglo XXI.

2.2 Oportunidades y desafíos en la formación Docente para el uso de TIC

La capacitación docente en competencias digitales es esencial para la integración efectiva de las TIC en el aula. No obstante, este proceso enfrenta múltiples desafíos vinculados a la formación y la percepción de las TIC como instrumentos pedagógicos. Este apartado examina las oportunidades y obstáculos identificados en estudios recientes sobre la formación de docentes en la era digital, subrayando cinco referencias fundamentales.

2.2.1. Oportunidades en la formación docente

La formación docente puede empoderar a los maestros, transformándolos en facilitadores de aprendizaje que emplean las TIC de manera estratégica. Según González y Bosco (2020), los programas que integran la formación en TIC con enfoques pedagógicos innovadores tienen un impacto positivo en la motivación docente y en la capacidad para diseñar experiencias de aprendizaje significativas. Además, Morales González et al. (2020) destacan que las iniciativas de formación que incluyen componentes prácticos, como el uso de plataformas

específicas y simulaciones, incrementan la confianza y las habilidades tecnológicas de los docentes.

Asimismo, el uso de redes sociales académicas y portafolios digitales como Mahara ha demostrado ser eficaz para mejorar las competencias digitales y promover la reflexión crítica en la formación inicial docente (Muñoz González & Soto Gómez, 2020). Estas herramientas permiten a los futuros maestros documentar y analizar su progreso, facilitando la integración de las TIC en su práctica pedagógica.

2.2.2. Desafíos en la formación docente

A pesar de las oportunidades, las barreras estructurales y contextuales limitan la efectividad de la formación en TIC. Uno de los principales desafíos es la falta de alineación entre los programas de formación docente y las demandas actuales del aula digital. Morales González et al. (2020) encontraron que los programas educativos suelen presentar inconsistencias en la cobertura de las competencias digitales, lo que resulta en una preparación insuficiente para enfrentar las necesidades del aula.

Por otro lado, la percepción de los docentes sobre su competencia digital puede no reflejar su capacidad real para integrar las TIC en la enseñanza. Llopis Nebot et al. (2021) identificaron que, aunque los docentes en formación tienen una actitud positiva hacia las TIC, carecen de habilidades avanzadas en áreas clave como la alfabetización tecnológica e informacional.

La desigualdad en el acceso a la tecnología y la formación continua siendo una barrera significativa, especialmente en contextos rurales o de bajos recursos. Fernández et al. (2020) subrayan que las brechas digitales exacerbaban las desigualdades educativas, limitando la capacidad de los docentes para implementar estrategias basadas en TIC de manera equitativa.

A pesar de los esfuerzos prometedores para fortalecer la formación docente en el uso de las TIC, estos no siempre se traducen en prácticas pedagógicas efectivas. La brecha entre la instrucción teórica y su aplicación práctica en el aula representa una oportunidad desaprovechada para maximizar el impacto de las TIC en la educación primaria. Además, la falta de políticas educativas que promuevan la formación continua y garanticen un acceso equitativo a los recursos tecnológicos perpetúa las desigualdades existentes, limitando así el potencial transformador de estas herramientas en el proceso educativo.

Por tanto, es crucial desarrollar programas de formación docente que combinen aspectos técnicos y pedagógicos, integrando estrategias prácticas que reflejen las realidades del aula. Esto incluye la implementación de modelos híbridos de aprendizaje que combinen componentes presenciales y en línea, como los propuestos por Muñoz González y Soto Gómez (2020). Asimismo, se necesitan políticas educativas que garanticen la equidad en el acceso a las TIC, especialmente en contextos desfavorecidos.

2.3 Perspectivas pedagógicas: ejemplos de buenas prácticas y estrategias para superar barreras

Al referirnos a la incorporación de las TIC en la educación primaria es fundamental para fomentar prácticas inclusivas, creativas y adecuadas a los retos actuales. No obstante, su implementación enfrenta barreras pedagógicas, estructurales y contextuales que restringen su alcance. A través de experiencias registradas en estudios recientes, se pueden identificar modelos exitosos y estrategias que no solo fomentan el uso eficaz de las TIC, sino que también proporcionan soluciones para superar las dificultades actuales.

Una de las prácticas más relevantes en este campo es la utilización de aulas virtuales y aplicaciones educativas para fomentar la inclusión. Prendes-Espinosa et al. (2020) destacan que las “smart classrooms”

permiten personalizar la enseñanza, facilitando el desarrollo de competencias digitales y la equidad en el acceso a recursos educativos. No obstante, Liñán Durán (2020) argumenta que estas iniciativas enfrentan desafíos críticos como la falta de capacitación docente y la resistencia al cambio metodológico, lo cual limita la efectividad de su implementación en el aula.

Otra práctica valiosa es la incorporación de tecnologías emergentes, como el uso de software interactivo, para fomentar habilidades transversales. Robles Pihuave y Zambrano Montes (2020) evidencian cómo estos recursos contribuyen a la creación de ambientes de aprendizaje dinámicos y creativos, impulsando la motivación y el rendimiento de los estudiantes. Sin embargo, Reyes Meza et al. (2020) advierten que estas prácticas pueden fracasar si los docentes no reciben un acompañamiento adecuado, especialmente en entornos con limitaciones tecnológicas.

El uso de proyectos de aprendizaje tutorados (PAT) representa otra experiencia destacada en la formación profesional docente. Pastor et al. (2020) señalan que estos proyectos, apoyados en el uso de TIC, fortalecen competencias pedagógicas al permitir a los futuros docentes adaptar sus prácticas al contexto digital. Sin embargo, Díaz Barahona et al. (2020) alertan sobre la ausencia de instrumentos específicos que midan de manera precisa el impacto de estas estrategias en los aprendizajes, lo que dificulta su evaluación y escalabilidad.

La integración de las TIC en contenidos curriculares también ofrece ejemplos prometedores. González y Bosco (2020) documentan cómo actividades interdisciplinarias, como la implementación de blogs para la enseñanza de deportes, potencian el aprendizaje al combinar habilidades prácticas con la reflexión crítica. A pesar de estos beneficios, Burgos et al. (2020) advierten que la falta de formación docente en la selección de recursos digitales puede derivar en el uso de materiales inadecuados, lo que reduce su efectividad en el aula.

Desde una perspectiva socioemocional, las TIC también han demostrado su potencial para generar experiencias de aprendizaje positivas. De Pablos Pons y Llorent-Vaquero (2020) destacan cómo emociones como la satisfacción y el orgullo, asociadas al uso de herramientas digitales, pueden incrementar el compromiso y el interés tanto en estudiantes como en docentes. No obstante, persisten las brechas de acceso tecnológico y de género, generando desigualdades que pueden derivar en frustración y exclusión, especialmente entre estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Para superar estas barreras, se requiere la implementación de estrategias integrales. La formación continua y especializada de docentes es clave, ya que permite combinar aspectos técnicos y pedagógicos para un uso más efectivo de las TIC. Pastor et al. (2020) resaltan la necesidad de enfoques formativos que aseguren el desarrollo profesional docente en esta área. Asimismo, Reyes Meza et al. (2020) enfatizan la importancia de políticas inclusivas que prioricen la equidad tecnológica, garantizando la infraestructura y el acceso necesario para reducir las brechas digitales.

El diseño de materiales educativos adaptados y de alta calidad también constituye una solución relevante. Burgos et al. (2020) sugieren proporcionar herramientas a los docentes para seleccionar y evaluar recursos digitales pertinentes, asegurando así su impacto en el aprendizaje. Por otro lado, González y Bosco (2020) plantean la incorporación de pedagogías emergentes, como el aprendizaje basado en proyectos, que dinamizan el proceso educativo al combinar metodologías activas con tecnologías digitales. Finalmente, la evaluación formativa del impacto de las TIC resulta fundamental. Díaz Barahona et al. (2020) recomiendan integrar sistemas de monitoreo y retroalimentación continua que permitan ajustar las estrategias y medir los resultados de forma efectiva.

En síntesis, se presenta la tabla 1 comparativa que resume las prácticas pedagógicas identificadas y las barreras asociadas, así como las estrategias sugeridas para superarlas.

Tabla 1

Comparación entre las barreras y estrategias encontradas en la literatura

Práctica Pedagógica	Barreras Identificadas	Estrategias para Superarlas
Uso de aulas virtuales y aplicaciones	Falta de capacitación docente y resistencia al cambio	Programas de formación continua y acompañamiento
Software interactivo para habilidades transversales	Limitaciones de acceso tecnológico	Políticas inclusivas y mejora de infraestructura
Proyectos de aprendizaje tutorados (PAT)	Falta de evaluación del impacto	Desarrollo de instrumentos de medición específicos
Integración curricular de TIC	Contenido digital de baja calidad	Herramientas para evaluar y seleccionar recursos
Desarrollo socioemocional con TIC	Brechas de acceso y desigualdades de género	Políticas equitativas y programas de inclusión

Las TIC representan un pilar fundamental en la transformación de la educación primaria, ofreciendo oportunidades únicas para mejorar los aprendizajes y superar barreras estructurales. Sin embargo, su efectividad depende de la formación docente, la equidad tecnológica y la evaluación constante del impacto. La implementación de buenas prácticas y estrategias adecuadas permitirá consolidar entornos educativos inclusivos y adaptados a las necesidades del siglo XXI.

2.4 Evaluación e impacto de las TIC en la educación primaria

La evaluación del impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación primaria constituye un eje esencial para determinar su efectividad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este análisis permite no solo valorar los resultados obtenidos, sino también identificar barreras, replantear estrategias y proponer soluciones que optimicen el uso de estas herramientas. Diversos estudios coinciden en que la incorporación de TIC en el aula puede potenciar el aprendizaje, pero su efectividad depende de cómo se evalúe y ajuste su implementación.

La evaluación del impacto de las TIC abarca dimensiones como el rendimiento académico, el desarrollo de competencias digitales y la inclusión de estudiantes con necesidades diversas. Según Pastor et al. (2020), los sistemas de evaluación formativa, como los Proyectos de Aprendizaje Tutorados (PAT), permiten medir los avances de los estudiantes y ajustar las prácticas pedagógicas en función de sus necesidades. Estos sistemas no solo monitorean el progreso académico, sino que también fortalecen habilidades profesionales en los docentes al involucrarlos en procesos de retroalimentación continua. Sin embargo, Díaz Barahona et al. (2020) advierten que, aunque este tipo de evaluación fomenta prácticas reflexivas y basadas en evidencia, su implementación requiere herramientas específicas y una formación docente sólida.

La inclusión educativa es otra dimensión clave en la evaluación de las TIC. Según Prendes-Espinosa et al. (2020), las aulas "smart classrooms" han demostrado ser efectivas para personalizar la enseñanza y fomentar la equidad tecnológica. Estas iniciativas permiten que estudiantes de contextos desfavorecidos accedan a contenidos educativos de calidad, reduciendo las brechas digitales. No obstante, Liñán Durán (2020) destaca que el impacto real de estas aulas depende en gran medida de las competencias digitales de los docentes y de las políticas educativas que prioricen la inclusión tecnológica.

Además del impacto en los estudiantes, es crucial evaluar cómo las TIC influyen en las prácticas

pedagógicas y en la percepción docente. Robles Pihuave & Zambrano Montes (2020) señalan que los entornos educativos que integran tecnologías digitales tienden a ser más dinámicos, creativos y motivadores para los estudiantes. Sin embargo, González & Bosco (2020) argumentan que la falta de estándares claros para evaluar estas prácticas dificulta su replicabilidad en otros contextos. Esta carencia evidencia la necesidad de diseñar instrumentos de evaluación que midan no solo los resultados, sino también la calidad del proceso pedagógico.

Por último, la evaluación del impacto emocional de las TIC en el aula es un aspecto frecuentemente subestimado. De Pablos Pons y Llorent-Vaquero (2020) indican que las emociones positivas, como la satisfacción y el orgullo, juegan un papel fundamental en la aceptación y el uso efectivo de las TIC por parte de estudiantes y docentes. No obstante, también señalan que factores como el acceso desigual a recursos tecnológicos pueden generar frustración, limitando el potencial de estas herramientas para transformar el aprendizaje.

Es así como, la evaluación del impacto de las TIC es un proceso multidimensional que debe incluir aspectos académicos, pedagógicos, inclusivos y emocionales. Aunque existen avances significativos en la integración de tecnologías en la educación primaria, persisten desafíos relacionados con la formación docente, la disponibilidad de recursos y la creación de instrumentos de evaluación adecuados. Para maximizar el impacto de las TIC, es imprescindible desarrollar políticas educativas integrales que incluyan la evaluación continua como un componente esencial del proceso de innovación pedagógica.

4. Conclusiones

La incorporación de las TIC en la educación primaria ha producido un cambio notable en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje. Este ensayo ha examinado los desafíos, oportunidades e impactos de las TIC, así como las mejores prácticas y estrategias requeridas para superar las barreras en su implementación. Este análisis fomenta reflexiones críticas que subrayan la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas y los sistemas educativos hacia una integración más eficaz y equitativa de estas herramientas.

Primero, la revisión demuestra que las TIC presentan un potencial indiscutible para enriquecer el aprendizaje, fortalecer las competencias digitales y fomentar la inclusión educativa. No obstante, su implementación efectiva depende de diversos factores, como la carencia de capacitación docente, las disparidades en el acceso a la tecnología y la resistencia al cambio. Este escenario enfatiza la necesidad de una formación continua y especializada para los educadores, que no solo contemple el manejo técnico de las TIC, sino que también promueva su integración pedagógica en el currículo escolar.

En segundo lugar, las prácticas óptimas identificadas evidencian que la tecnología, al ser implementada de manera estratégica, puede individualizar el aprendizaje, estimular la creatividad y facilitar procesos colaborativos. No obstante, el impacto efectivo de estas iniciativas está condicionado por políticas educativas que aseguren la sostenibilidad y escalabilidad de los proyectos. Esto abarca la creación de instrumentos de evaluación sólidos que midan no solo los resultados académicos, sino también el impacto emocional, social y cultural de las TIC en estudiantes y docentes.

La evaluación se establece como un componente fundamental en la adopción efectiva de TIC, al facilitar la identificación de fortalezas y debilidades in las estrategias implementadas. Los modelos de evaluación formativa e impacto, como los Proyectos de Aprendizaje Tutorados (PAT), son herramientas fundamentales

para adaptar las prácticas pedagógicas según las necesidades de los estudiantes y el contexto escolar. No obstante, la ausencia de indicadores precisos y la escasa cultura de evaluación en numerosos sistemas educativos constituyen obstáculos considerables para maximizar la utilización de estas tecnologías.

Es por ello que, la integración efectiva de las TIC en la educación primaria no debe limitarse a la simple incorporación de herramientas tecnológicas, sino concebirse como un proceso integral que incluya la formación continua de los docentes, la evaluación constante, el diseño curricular inclusivo y políticas educativas que fomenten la equidad tecnológica. Este enfoque sistémico no solo potenciará el impacto de las TIC en el aprendizaje, sino que también contribuirá a reducir las brechas digitales y sociales, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad acorde a las demandas del siglo XXI.

5. Referencias

Bruner, J. (1966). *Hacia una teoría de la instrucción*. Harvard University Press.

Burgos, M., Beltrán-Pellicer, P., & Godino, J. D. (2020). La cuestión de la idoneidad de los vídeos educativos de matemáticas. *Revista Española de Pedagogía*, 78(1), 27-49. <https://doi.org/10.22550/rep78-1-2020-07>

Camacho Marín, R., Rivas Vallejo, C., Gaspar Castro, M., & Quiñonez Mendoza, C. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano / Innovation and Educational Technology in the current Latin American context. *Revista De Ciencias Sociales*, 26, 460-472. <https://doi.org/10.31876/racs.v26i0.34139>

Casquete Tamayo, E. J. ., Ultreras-Rodríguez, A. ., Salazar-Echeagaray, J. E. ., & Salazar-Echeagaray, T. I. (2024). La escuela inclusiva con diversidad. *Actas Iberoamericanas En Ciencias Sociales*, 2(1), 175-189. <https://plagcis.org/journal/index.php/aicis/article/view/40>

De Pablos Pons, J., & Llorent-Vaquero, M. (2020). Las emociones en la interacción con la tecnología en el profesorado y el alumnado de centros con buenas prácticas TIC. *Educatio Siglo XXI*, 38(1), 155-170. <https://doi.org/10.6018/educatio.432951>

Dewey, J. (1916). *Democracia y educación*. Macmillan.

Díaz Barahona, J., Molina-García, J., & Monfort-Pañego, M. (2020). El conocimiento y la intencionalidad didáctica en el uso de TIC del profesorado de educación física. *Retos*, 38(1), 497-504. <https://doi.org/10.47197/RETOS.V38I38.74370>

Díaz-Colón, Y., & Ereú-Ledezma, E. J. . (2024). El metaverso como entorno inmersivo de aprendizaje contexto de la educación. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(1), 327-347. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12785953>

Du, Y. (2024). Teaching in the Age of Artificial Intelligence: Opportunities, Challenges and Pedagogical Responses. *Advances in Vocational and Technical Education*. <https://doi.org/10.23977/avte.2024.060430>.

Fernández, N., Moreno, M., & Guerra, J. R. (2020). Brecha digital en tiempo del COVID-19. *Revista Española de Educación Comparada*, 76-85. <https://doi.org/10.5944/reec.36.2020.27637>

Fernández-Miranda, M., Román-Acosta, D., Jurado-Rosas, A. A., Limón-Dominguez, D., & Torres-Fernández, C. (2024). Artificial Intelligence in Latin American Universities: Emerging Challenges. *Computación y Sistemas*, 28(2), 435-450. <https://doi.org/10.13053/cys-28-2-4822>

Flores, G., & Díaz González, L. L. (2023). Diagnóstico de la comunicación asertiva en docentes de la UNES: Implicaciones para la calidad educativa. *Pedagogical Constellations*, 2(2), 27-

40. <https://doi.org/10.69821/constellations.v2i2.13>

Florido Zarazaga, B., & Ponce, H. (2020). El blog de aula como recurso didáctico para la mejora de la competencia lingüística en el alumnado: una experiencia con estudiantes de 4º de Educación Primaria. *Edutec*, 13. <https://doi.org/10.21556/EDUTECH.2020.77.1703>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

George Reyes, C. E., & Avello Martínez, R. (2021). Competencias digitales para la práctica docente en pregrado en dos universidades latinoamericanas. *EDMETIC: Revista de Educación Mediática y TIC*, 10(1), 1-19. <https://doi.org/10.21071/EDMETIC.V10I1.12713>

Gómez Loero, L. J. (2024). Una experiencia sistematizada: La inteligencia artificial, ¿aliada en la enseñanza o amenaza para el futuro?. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(1), 327-358. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11254519>

González Ciriaco, L. A., & Medina Marín, A. J. (2023). Avances y desafíos éticos en la integración de la IA en la producción científica. *Journal of Scientific Metrics and Evaluation*, 1(1), 48-67. <https://doi.org/10.69821/JoSME.v1i1.2>

González, L., & Bosco, J. (2020). La incorporación y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica docente. *Revista Educación*, 1-12. <https://doi.org/10.21556/EDUTECH.2020.77.1703>

Grande-de-Prado, M., Cañón-Rodríguez, R., & García-Martín, S. (2020). Seguridad digital: ¿cómo se perciben los docentes en formación? *International Journal of Educational Research and Innovation*, 9, 262-275. <https://doi.org/10.46661/ijeri.3983>

Grané Ortega, J. (2021). ¿Jaque mate digital a la humanidad? Educar humanos y resiliar en la era de la inteligencia artificial. *Revista de Educación y Humanidades*, 18, 1-24. <https://doi.org/10.30827/DREH.V118.21000>

Guailla Muñoz, Y. E. . (2023). Estrategias de gamificación para comprender conceptos biológicos en primer año de bachillerato. *Pedagogical Constellations*, 2(1), 38-47. <https://doi.org/10.69821/constellations.v2i1.7>

Guerra Santana, Y. . M. ., Barceló Fernández, Y. J. ., & Vilaú Aguiar, Y. . (2024). La tecnología, su usabilidad en la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria. *Actas Iberoamericanas En Ciencias Sociales*, 2(1), 57-68. <https://plagcis.org/journal/index.php/aicis/article/view/24>

Liñán Durán, L. M. (2020). Modos de interacción en el discurso institucional educativo sobre las TIC. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 29(1), 203-221. <https://doi.org/10.5944/signa.vol29.2020.27198>

Llopis Nebot, M. Á., Santáguada Villanueva, M., & Esteve Mon, F. (2021). Competencia digital, actitudes y expectativas hacia las tecnologías digitales. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*. <https://doi.org/10.6018/riite.470331>

López Belmonte, J., Pozo Sánchez, S., Ávila Rodríguez, M., & Montero Cáceres, C. (2020). Proyección pedagógica de la competencia digital docente. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 10, 167-179. <https://doi.org/10.46661/ijeri.3844>

Lopez, M., & Ereu Ledezma, E. . (2024). Plan formativo docente en estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la lectura en educación primaria. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(2), 393-428. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13864439>

Morales González, M. A., Rivoir, A., Lázaro-Cantabrana, J., & Gisbert-Cervera, M. (2020). ¿Cuánto importa la competencia digital docente? *Innoeduca*, 6(2), 128-140. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2020.v6i2.5601>

Muñoz González, L. M., & Soto Gómez, E. (2020). Mahara como red social y portafolio digital en la formación inicial docente. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 20(5). <https://doi.org/10.6018/red.397021>

- Nyirimanzi, T. (2024). Intervenciones familiares y su impacto en el rendimiento académico de estudiantes en América Latina. *Pedagogical Constellations*, 3(1), 207-230. <https://doi.org/10.69821/constellations.v3i1.37>
- Pastor, V., Molina, M., Pascual Arias, C., & Arribas, J. C. M. (2020). La importancia de utilizar la Evaluación Formativa y Compartida. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(3), 620-627. <https://doi.org/10.6018/redu.22.3.426861>
- Paulina Pérez, Y., & Liriano, J. P. . (2024). TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje en el segundo ciclo nivel primario. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(2), 485-506. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13999273>
- Pérez-Escoda, A.-M., Iglesias-Rodríguez, A., Meléndez-Rodríguez, L., & Berrocal-Carvajal, V. (2021). Competencia digital docente para la reducción de la brecha digital: Estudio comparativo de España y Costa Rica. *Tripodos*, 46, 77-96. <https://doi.org/10.51698/TRIPODOS.2020.46P77-96>
- Piaget, J. (1950). *El desarrollo de la inteligencia en el niño*. Instituto J.J. Rousseau.
- Pommier Gallo, E. P. (2024). Metodología para mejorar la programación con Inteligencia Artificial. *Actas Iberoamericanas En Ciencias Sociales*, 2(1), 86-97. <https://plagcis.org/journal/index.php/aicis/article/view/28>
- Prendes-Espinosa, M. P. (2023). Inteligencia Artificial en Educación Superior: Oportunidades y riesgos. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*. <https://doi.org/10.6018/riite.591581>
- Prendes-Espinosa, M. P. (2023). La revolución de la inteligencia artificial en tiempos de negacionismo tecnológico. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*. <https://doi.org/10.6018/riite.594461>
- Prendes-Espinosa, M. P., García Tudela, P. A., & Solano Fernández, I. M. (2020). Igualdad de género y TIC en contextos educativos formales. *Comunicar*, 63, 9-20. <https://doi.org/10.3916/C63-2020-01>
- Reyes Meza, O. B., Ávila Rosales, F. M., Andrade Torres, M. V., & Alcivar Cedeño, D. M. del R. (2020). Indicadores de buenas prácticas de enseñanza superior: estudio interpretativo en docentes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí-Ecuador. *Universidad Ciencia Y Tecnología*, 24(97), 54-58. Recuperado a partir de <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/274>
- Reyes Meza, O. B., Ávila Rosales, F. M., Trianes Torres, M. V., & Alcivar Cedeño, D. A. (2020). Indicadores de buenas prácticas de enseñanza superior. *Revista de Educación*, 25(1), 54-58. <https://consensus.app/papers/indicadores-de-buenas-practicas-de-enseñanza-superior-meza-rosales/071fd10cbd185ff98867901bbfae6135>
- Reyes Saldívar, A. H. (2024). Integración de la tecnología en la educación temprana: Beneficios, desafíos y prácticas efectivas. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(2), 429-457. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13906175>
- Robles Pihuave, C., & Zambrano Montes, L. C. (2020). Prácticas académicas basadas en las nuevas tecnologías. *Revista Iberoamericana de Educación Digital*, 5(2), 50-61. <https://doi.org/10.17583/ried.2020.4847>
- Rodríguez Caldera, B. (2021). Realidad aumentada en educación primaria: revisión sistemática. *EduTEC*, 77, 169-185. <https://doi.org/10.21556/EDUtec.2021.77.1703>
- Román Acosta, D. D., Alarcón Osorio, D., y Rodríguez Torres, E. (2023). Implementación de ChatGPT: aspectos éticos, de edición y formación para estudiantes de posgrado. *Revista Senderos Pedagógicos*, 15(1), 15-31. <https://doi.org/10.53995/rsp.v15i1.1592>
- Román-Acosta, D. (2024a). Exploración filosófica de la epistemología de la inteligencia artificial: Una revisión sistemática. *Revista Uniandes Episteme*, 11(1), 101-122. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i1.3388>

- Roman-Acosta, D. . (2024b). Potential of artificial intelligence in textual cohesion, grammatical precision, and clarity in scientific writing. *LatIA*, 2, 110. <https://doi.org/10.62486/latia2024110>
- Salazar Marcano, R. C. . (2023). Innovación tecnológica en la educación. *Pedagogical Constellations*, 2(2), 41-49. <https://doi.org/10.69821/constellations.v2i2.12>
- Sosa-Abreu, P. C. (2024). La evaluación por competencia en el contexto de la praxeología: una revisión crítica. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(1), 305-326. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11418311>
- Torres Sánchez, A. Y. . (2024). Gamificación en educación secundaria latinoamericana: Impacto en eficiencia interna, desafíos y oportunidades de mejora. *Pedagogical Constellations*, 3(1), 179-206. <https://doi.org/10.69821/constellations.v3i1.36>
- Trejo, E. H. R., & Hernández Perales, J. A. (2020). Valoración de las competencias digitales en docentes para la adopción de tecnologías de software libre: Proyecto Kids on Computers. *E-Ciencias de la Información*, 10(2), 1-22. <https://doi.org/10.15517/eci.v10i2.40774>
- Vygotsky, L. S. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Akal.
- Zapata Giraldo, P. C. ., & Acevedo Osorio, G. O. . (2024). Desafíos y perspectivas de los sistemas educativos en américa latina: Un análisis comparativo. *Pedagogical Constellations*, 3(1), 89-101. <https://doi.org/10.69821/constellations.v3i1.28>



Balanza comercial de México, antes y después de la firma de los Tratados de Libre Comercio

Mexico's trade balance, before and after the signing of the Free Trade Agreements

Dra. Teresa Irina Salazar Echeagaray^a, Julieta Elizabeth Salazar Echeagaray^b, Cynthia Michel Olguín Martínez^c, Andrés Ultreras Rodríguez^d

^a Universidad Autónoma de Sinaloa, Mazatlán, Sinaloa, México

<https://orcid.org/0000-0001-8785-6300> teresasalazar@uas.edu.mx

^b Universidad Autónoma de Sinaloa, Mazatlán, Sinaloa, México

<https://orcid.org/0000-0003-0689-532X> jese@ms.uas.edu.mx

^c Universidad Autónoma de Sinaloa, Mazatlán, Sinaloa, México

<https://orcid.org/0000-0002-8886-3892> cynthiaoquin@uas.edu.mx

^d Universidad Autónoma de Sinaloa, Mazatlán, Sinaloa, México

<https://orcid.org/0000-0003-0621-9508> andresultreras@uas.edu.mx

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

RESUMEN

Palabras clave:

Negocios internacionales,
balanza comercial,
libre comercio

Key words:

International trade,
trade balance,
free trade

La balanza comercial de México es un indicador clave de su economía, reflejando los efectos de su integración al comercio internacional mediante tratados de libre comercio. Estos acuerdos han impulsado sectores estratégicos, como el automotriz, y reducido la dependencia del petróleo, aunque persisten retos como la concentración en mercados específicos y déficits en sectores clave, que limitan su sostenibilidad. Este artículo analiza la evolución de la balanza comercial mexicana antes y después de la implementación de los tratados de libre comercio, destacando factores internos y externos que influyen en su desempeño y proponiendo estrategias para mejorar la competitividad y diversificación. Se empleó un enfoque mixto que combina análisis cualitativo de literatura y datos cuantitativos de exportaciones, importaciones y tipo de cambio, apoyados en técnicas estadísticas para identificar patrones en sectores clave. Los resultados muestran que los tratados fortalecieron sectores exportadores, pero la dependencia del mercado estadounidense y la falta de innovación tecnológica son obstáculos estructurales. Los tratados son esenciales para la modernización económica, pero su éxito requiere políticas internas para diversificar mercados y fortalecer capacidades productivas, garantizando un crecimiento sostenible.

ABSTRACT

Mexico's trade balance is a key indicator of its economy, reflecting the effects of its integration into international trade through free trade agreements. These agreements have boosted strategic sectors, such as the automotive industry, and reduced dependence on oil. However, challenges persist, such as market concentration and deficits in key sectors, limiting sustainability. This article analyzes the evolution of Mexico's trade balance before and after the implementation of free trade agreements, highlighting internal and external factors that influence its performance and proposing strategies to improve competitiveness and diversification. A mixed-methods approach was employed, combining qualitative analysis of the literature and quantitative data on exports, imports, and exchange rates, supported by statistical techniques to identify patterns in key sectors. The results show that the agreements strengthened export sectors, but dependence on the U.S. market and a lack of technological innovation remain structural obstacles. Free trade agreements are essential for economic modernization, but their success requires domestic policies to diversify markets and strengthen productive capacities, ensuring sustainable growth.

1. Introducción

La balanza comercial ha sido reconocida como un indicador esencial para evaluar la salud económica de un país, ya que refleja la relación entre las exportaciones e importaciones de bienes y servicios (Bernal Aragón, 2024; Vargas Eslava & Celis Parra, 2024). Este indicador permite identificar desequilibrios comerciales y su impacto en el desarrollo económico (Alcívar Toala et al., 2024; Gómez Rodríguez, 2024). En el caso de México, los tratados de libre comercio (TLC) han desempeñado un papel crucial en la transformación de su balanza comercial, impulsando cambios significativos en su estructura productiva y en su integración al mercado global. Antes de la implementación de los TLC, la economía mexicana dependía en gran medida de las exportaciones de petróleo, lo que generaba una vulnerabilidad estructural ante las fluctuaciones de precios internacionales (Hernández & Castro, 2019; Cujilan et al., 2024).

Las teorías clásicas del comercio internacional, como el mercantilismo, sentaron las bases del análisis del comercio exterior al enfatizar la acumulación de riqueza mediante el oro y la plata, mientras que teorías posteriores, como la ventaja absoluta de Smith (1776), destacaron las diferencias de productividad como motor del intercambio comercial. Ricardo (1817), por su parte, profundizó en el concepto de ventaja comparativa, proponiendo que los países se especialicen en bienes donde los costos de oportunidad sean menores, maximizando así los beneficios del comercio internacional. Estas ideas subyacen al comportamiento histórico del comercio exterior mexicano y proporcionan un marco teórico para evaluar los efectos de las reformas y acuerdos comerciales en su balanza comercial.

En un contexto más contemporáneo, teorías modernas como la del ciclo de vida del producto, propuesta por Vernon (1966), y la del comercio estratégico de Krugman (1987), han sido fundamentales para comprender la evolución de la economía mexicana. Según Vernon (1966), la especialización de los países en diferentes etapas del ciclo de vida de los productos ha moldeado la dinámica de exportaciones mexicanas, especialmente en sectores clave como el automotriz y el electrónico. Por otro lado, el comercio estratégico, basado en políticas económicas que buscan posicionar estratégicamente ciertos sectores, también ha influido en las decisiones comerciales del país. La teoría del diamante de Porter (1990), que pone énfasis en factores como la estrategia industrial, la demanda nacional y las condiciones de los factores de producción, es particularmente útil para analizar las ventajas competitivas desarrolladas por México en sectores como el manufacturero y el agroalimentario.

La economía mexicana, definida como una economía de libre comercio, se distingue por su alta orientación exportadora, con bienes manufacturados representando el 88.1 % de sus exportaciones totales en 2021 (INEGI, 2021). La implementación de 12 tratados de libre comercio, que otorgan acceso preferencial a 46 países, ha posicionado a México como una de las economías más abiertas del mundo. Sin embargo, la concentración de exportaciones en mercados como Estados Unidos y Europa plantea desafíos significativos, incluyendo la necesidad de diversificar mercados y reducir déficits comerciales en sectores estratégicos (Secretaría de Economía, 2021).

Desde la apertura comercial iniciada en la década de 1980, México ha transitado hacia una economía más integrada globalmente. Estas reformas permitieron modernizar su estructura económica y mejorar su competitividad, como lo demuestran las exportaciones de bienes manufacturados que superan ampliamente a las de productos petroleros (The World Bank, 2020). No obstante, la dependencia de México en mercados clave como Estados Unidos, que representa más del 75 % de sus exportaciones, evidencia vulnerabilidades que requieren estrategias diversificadas para garantizar una participación más equitativa en el comercio mundial (Gómez & Campos, 2019).

A pesar de los avances logrados a partir de la firma de acuerdos como el Tratado de Libre Comercio de

América del Norte (TLCAN) y el Acuerdo de Asociación Económica entre México y la Unión Europea (TLCUEM), persisten desafíos significativos en la balanza comercial del país. Las exportaciones mexicanas han mostrado un crecimiento notable en sectores como el automotriz y el agroalimentario, pero la dependencia económica de mercados clave, como el de Estados Unidos, ha limitado el alcance de los beneficios. Según Gómez y Campos (2019), el TLCAN incrementó las exportaciones mexicanas a Estados Unidos en más del 300 % desde su firma en 1994; sin embargo, esta dependencia ha mantenido un déficit comercial persistente en otros mercados internacionales.

La literatura existente también ha abordado ampliamente el impacto de los tratados de libre comercio en la balanza comercial de México, pero persiste un vacío significativo en el análisis integral de cómo factores internos, como la estructura productiva, la innovación tecnológica y la fluctuación del tipo de cambio, interactúan con los acuerdos internacionales para determinar el desempeño comercial del país.

Aunque la literatura académica ha explorado ampliamente los efectos de los tratados de libre comercio en el comercio exterior de México, persisten interrogantes sobre cómo la estructura económica y los factores internos, como el tipo de cambio y la política fiscal, influyen en la competitividad del país. López y Vargas (2020) destacaron que la falta de diversificación de los mercados internacionales y la limitada inversión en innovación tecnológica han restringido el desarrollo de nuevos sectores competitivos, lo que subraya la necesidad de una política comercial más activa y adaptativa.

Según López y Vargas (2020), la competitividad de los productos mexicanos sigue siendo limitada debido a la falta de inversión en tecnología avanzada y la dependencia de sectores tradicionales como el automotriz y agroalimentario. Por su parte, González (2019) enfatizó que la diversificación de las exportaciones mexicanas hacia mercados europeos y asiáticos no ha sido suficiente para contrarrestar el déficit comercial acumulado con socios clave como la Unión Europea. Asimismo, Guerrero (2017) identificó que la política comercial de México carece de flexibilidad y enfoque estratégico, lo que dificulta la adaptación a un entorno internacional altamente competitivo. Estas brechas en el conocimiento subrayan la necesidad de investigaciones que combinen el análisis macroeconómico con enfoques sectoriales y regionales para ofrecer una comprensión más matizada del impacto de los TLC en la economía mexicana.

El presente estudio busca analizar la evolución de la balanza comercial mexicana antes y después de la implementación de los tratados de libre comercio, destacando las implicaciones de estos acuerdos en la diversificación económica y en la competitividad de los productos mexicanos. A través de un enfoque correlacional, se pretende evaluar los factores que determinan el desempeño comercial de México, con el objetivo de aportar elementos que contribuyan al diseño de estrategias que fortalezcan la posición del país en el mercado global.

Al examinar las transformaciones en la balanza comercial de México, este artículo aporta una perspectiva integral sobre el impacto de los tratados de libre comercio y sus implicaciones en el desarrollo económico del país. Con base en datos empíricos y un análisis crítico de la literatura existente, esta investigación busca identificar las oportunidades y desafíos asociados con los TLC, proponiendo recomendaciones que permitan optimizar los beneficios y mitigar los riesgos inherentes a los mismos.

2. Método

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, que combina métodos cualitativos y cuantitativos, con el objetivo de analizar el impacto de los tratados de libre comercio en la balanza comercial de México antes y después de su implementación. El diseño utilizado fue no experimental y transversal, ya que los datos fueron

recolectados en un momento único en el tiempo, permitiendo establecer relaciones correlacionales entre las variables sin manipularlas directamente (Hernández, 2018).

En la fase cualitativa, se realizó una revisión sistemática de la literatura relevante, considerando publicaciones científicas indexadas, informes gubernamentales y bases de datos internacionales relacionadas con el comercio exterior de México. Este análisis permitió identificar las principales variables relacionadas con la balanza comercial y los efectos de los tratados de libre comercio en la economía mexicana, como el tipo de cambio, la estructura productiva, y la fluctuación en las exportaciones e importaciones (Guerrero, 2017; López & Vargas, 2020). La selección de fuentes se basó en criterios de actualidad, relevancia académica y metodológica, privilegiando estudios publicados en los últimos diez años en revistas con factor de impacto elevado.

En la fase cuantitativa, se analizaron datos estadísticos provenientes de instituciones como el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y la Secretaría de Economía de México. Se recopilaron datos de series temporales correspondientes al período 1994-2020, con énfasis en variables clave como el valor total de las exportaciones e importaciones, la composición sectorial de los flujos comerciales, y los índices de competitividad económica. Para el análisis, se utilizaron técnicas de estadística descriptiva y regresión lineal múltiple, con el fin de evaluar las relaciones entre las variables dependientes (balanza comercial) e independientes (tratados de libre comercio, tipo de cambio, y diversificación de mercados). Este enfoque metodológico ha sido ampliamente reconocido en investigaciones previas como un medio efectivo para medir el impacto de acuerdos comerciales en economías emergentes (Palafox & González, 2018).

El análisis de los datos se complementó con la triangulación metodológica, permitiendo contrastar los hallazgos cuantitativos con los resultados cualitativos, fortaleciendo así la validez y confiabilidad de las conclusiones del estudio (Hernández & Castro, 2019). De manera conjunta, se adoptó una perspectiva crítica para identificar las limitaciones inherentes a las políticas comerciales de México y su interacción con los tratados de libre comercio.

El proceso de análisis se desarrolló utilizando software especializado, como SPSS para los análisis estadísticos y Atlas.ti para la codificación y análisis cualitativo de los textos revisados. Este enfoque integral permitió abordar de manera holística las complejidades del comercio internacional y su impacto en la economía mexicana, atendiendo a las exigencias académicas de estudios económicos y sociales de alto nivel.

3. Resultados

Los resultados obtenidos evidenciaron que el desempeño de la balanza comercial de México estuvo fuertemente influenciado por factores como el tipo de cambio, la competitividad de los productos nacionales y la estructura productiva del país, los cuales se encuentran estrechamente vinculados a los tratados de libre comercio firmados por México. De acuerdo con los datos analizados, las exportaciones mexicanas mostraron un incremento sostenido tras la implementación de los tratados de libre comercio, destacando un aumento del 32 % en las exportaciones totales entre 1994 y 2020. Este crecimiento se reflejó principalmente en el sector automotriz, donde las exportaciones pasaron de 50,837 millones de dólares en 1994 a 85,687 millones de dólares en 2020, como lo respaldan los datos de la Secretaría de Economía (2021).

El análisis estadístico realizado a partir de modelos de regresión lineal múltiple indicó que el tipo de cambio es uno de los factores más determinantes en la balanza comercial, explicando el 45 % de la variación en las exportaciones netas ($R^2 = 0.45$, $\beta = 0.68$, $p < 0.001$). Este hallazgo resalta la importancia de mantener políticas cambiarias estables para fortalecer la posición competitiva de los productos mexicanos en los

mercados internacionales. Estos resultados son consistentes con los reportados por Palafox y González (2018), quienes identificaron una relación positiva entre la estabilidad del tipo de cambio y el desempeño de las exportaciones.

Por otra parte, la diversificación de mercados mostró avances limitados, lo que ha resultado en una dependencia significativa de Estados Unidos como principal socio comercial de México. En 2020, más del 75 % de las exportaciones mexicanas se dirigieron a Estados Unidos, lo que confirma las observaciones previas de Gómez y Campos (2019), quienes señalaron que esta alta concentración limita el alcance de los beneficios derivados de los tratados de libre comercio. A pesar de los esfuerzos por ampliar la participación en mercados europeos y asiáticos, los resultados indicaron que la diversificación sigue siendo insuficiente, especialmente en sectores como el agroalimentario, donde las exportaciones mexicanas a la Unión Europea representaron solo el 11 % del total en 2020 (INEGI, 2021).

El análisis cualitativo reveló que, si bien los tratados de libre comercio han impulsado el crecimiento en sectores clave como el automotriz, otros sectores, como el textil y el agrícola, enfrentaron importantes desafíos relacionados con la competencia extranjera. Este hallazgo coincide con lo reportado por Guerrero (2017), quien destacó que la falta de políticas de apoyo específicas para estos sectores ha generado desventajas competitivas que afectan la sostenibilidad de las pequeñas y medianas empresas. Asimismo, el incremento de las importaciones en productos intermedios y maquinaria desde Estados Unidos contribuyó al déficit comercial en ciertos sectores estratégicos, como el industrial.

Los resultados confirman que la balanza comercial de México, aunque ha mejorado en términos absolutos tras la implementación de los tratados de libre comercio, sigue enfrentando importantes desafíos estructurales. Entre estos destacan la dependencia de mercados tradicionales, la limitada diversificación económica y las fluctuaciones en la competitividad de los productos nacionales. Estos hallazgos subrayan la necesidad de adoptar políticas públicas orientadas a fortalecer la estructura productiva del país y fomentar la innovación tecnológica, aspectos clave para mejorar el desempeño de la balanza comercial en un entorno global cada vez más competitivo.

4. Discusión

Los resultados de este estudio evidencian que los tratados de libre comercio han sido determinantes en la evolución de la balanza comercial de México, aportando beneficios significativos, pero también exponiendo desafíos estructurales. Desde una perspectiva teórica, las teorías clásicas y modernas del comercio internacional ayudan a contextualizar estos hallazgos, proporcionando un marco interpretativo que conecta las dinámicas observadas con principios económicos fundamentales.

La ventaja comparativa de Ricardo (1817) se refleja en la especialización de México en sectores como el automotriz y el agroalimentario, donde mantiene costos de oportunidad favorables. Sin embargo, esta especialización no ha sido suficiente para reducir los déficits comerciales con algunos socios clave, como la Unión Europea, lo que pone de manifiesto las limitaciones de las teorías clásicas para abordar las complejidades del comercio en un entorno globalizado. Esto sugiere que la integración de México en las cadenas de valor globales debe ir más allá de la ventaja comparativa, considerando elementos estratégicos como los propuestos por Krugman (1987), quien argumenta que la política económica puede influir decisivamente en la competitividad internacional.

El análisis también mostró que el tipo de cambio es un factor crítico en el desempeño de la balanza

comercial. Los hallazgos son consistentes con investigaciones previas, como las de Palafox y González (2018), quienes destacaron que la estabilidad del tipo de cambio fomenta un entorno más competitivo para las exportaciones mexicanas. Sin embargo, el impacto positivo de la estabilidad cambiaria se ve contrarrestado por la limitada diversificación de mercados y la alta dependencia de Estados Unidos, que representa más del 75 % de las exportaciones totales. Este fenómeno refuerza la necesidad de adoptar políticas comerciales más diversificadas y estratégicas que reduzcan la vulnerabilidad económica de México frente a fluctuaciones en la demanda de mercados externos.

El sector automotriz, identificado como el principal beneficiario del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), es un ejemplo paradigmático de cómo las teorías modernas del ciclo de vida del producto (Vernon, 1966) y la ventaja competitiva de las naciones (Porter, 1990) se manifiestan en la práctica. Las exportaciones de vehículos y autopartes han crecido significativamente, alcanzando los 85,687 millones de dólares en 2020 (INEGI, 2021). Sin embargo, el alto volumen de importaciones de bienes intermedios desde Estados Unidos refleja una dependencia estructural que perpetúa déficits comerciales en ciertos sectores. Esto plantea un reto para México, que debe invertir en innovación tecnológica y desarrollo de capacidades internas para consolidar su competitividad.

El caso del Tratado de Libre Comercio entre México y la Unión Europea (TLCUEM) también es ilustrativo. Aunque el comercio total entre ambas regiones ha crecido casi tres veces desde la entrada en vigor del acuerdo, los beneficios no se han distribuido equitativamente entre sectores, ni han reducido el déficit comercial con Europa (Secretaría de Economía de México, 2021). Estas desigualdades reflejan la importancia de considerar las asimetrías estructurales entre las economías involucradas al diseñar acuerdos comerciales, tal como lo sugieren Aguirre Reveles, Arroyo Picard y Pérez Rocha-Loyo (2006).

Desde una perspectiva práctica, este estudio confirma la relevancia de la teoría del diamante de Porter (1990) para entender la competitividad de México en el comercio internacional. Factores como la calidad de los recursos humanos, la infraestructura y el entorno competitivo interno son determinantes para fortalecer la posición de México en mercados globales. Asimismo, el análisis subraya la necesidad de políticas comerciales activas que promuevan la diversificación económica, fomenten la innovación y reduzcan las desigualdades regionales en la distribución de los beneficios del comercio.

Bajo esta perspectiva, es importante considerar las limitaciones de este estudio. Aunque se analizaron factores clave como el tipo de cambio, la estructura productiva y los acuerdos comerciales, futuros estudios podrían incorporar variables adicionales, como los efectos del cambio climático en sectores clave, o evaluar con mayor detalle las disparidades regionales dentro de México. Estas líneas de investigación ampliarían la comprensión del impacto de los tratados de libre comercio en la economía mexicana.

Este análisis destaca tanto los logros como los desafíos de la política comercial mexicana, sugiriendo que un enfoque integrado que combine teorías clásicas y modernas, junto con políticas innovadoras, es esencial para maximizar los beneficios del comercio internacional. Estos hallazgos tienen implicaciones significativas para la formulación de estrategias comerciales y económicas que fortalezcan la posición de México en un entorno global cada vez más competitivo.

4. Conclusiones

Al realizar el análisis de la balanza comercial de México, tanto antes como después de la implementación de los tratados de libre comercio, confirma que estos acuerdos han sido determinantes en la transformación de la economía mexicana y su inserción en el mercado global. Estos convenios han impulsado un crecimiento

significativo en sectores estratégicos, como el automotriz, favoreciendo la diversificación de las exportaciones y reduciendo la dependencia histórica del petróleo. Sin embargo, dicha transformación ha sido desigual y no suficiente para garantizar un equilibrio comercial sostenible, ya que persisten déficits en sectores clave y una marcada dependencia del mercado estadounidense.

Desde una perspectiva teórica, los resultados respaldan la relevancia de las teorías contemporáneas del comercio internacional, como la ventaja competitiva de las naciones de Porter (1990), al destacar cómo factores internos, como la estructura productiva y la demanda nacional, impactan en el desempeño comercial. Asimismo, los hallazgos muestran que, si bien los tratados han generado oportunidades para aumentar la competitividad de ciertos sectores, las limitaciones en la diversificación de mercados y la falta de innovación tecnológica siguen siendo barreras importantes. Esto resalta la necesidad de diseñar políticas públicas más inclusivas y estratégicas, orientadas a maximizar los beneficios de los tratados y a reducir las desigualdades sectoriales y regionales.

Se concluye que los tratados de libre comercio han desempeñado un papel esencial en la modernización de la economía mexicana. Sin embargo, su impacto requiere ser complementado con iniciativas internas que impulsen la diversificación económica, fortalezcan la innovación y potencien la competitividad, especialmente en un entorno global caracterizado por su creciente dinamismo y complejidad. La evidencia presentada en este estudio subraya que el éxito del comercio internacional no depende únicamente de la apertura de mercados, sino también de la capacidad de los países para adaptarse y aprovechar las oportunidades que dichos acuerdos ofrecen.

5. Referencias

- Aguirre Reveles, R., Arroyo Picard, A., & Pérez Rocha-Loyo, M. (2006). Efectos económicos de siete años del Tratado de Libre Comercio Unión Europea-México. En Villarreal, J., Arroyo, A., Becerra, L., Pérez-Rocha, M., Castañeda, N., Aguirre, R., Cobo, S., & Cruickshank, S. (Coords.), *Balance del Acuerdo global entre México y la Unión Europea: A 8 años de su entrada en vigor* (pp. 6-33). Oficina Regional para México, Centroamérica y el Caribe de la Heinrich Böll Stiftung.
- Alcívar Toala, K. J., Carbo González, M. F., & Paredes Floril, P. R. (2024). La Evasión Fiscal como Efecto a la Carencia de Cultura Tributaria en los Contribuyentes del Guayaquil. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(2), 507-549. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13999264>
- Arroyo Picard, A. (2002). *El TLCAN en México: Promesas, mitos y realidades*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Barrera, R. (2017). El impacto del TLCAN en la economía mexicana: Una revisión crítica de la literatura. *Economía UNAM*, 14(40), 40-61.
- Bernal Aragón, A. J. (2024). Impacto de la tecnología blockchain en la auditoría financiera en Colombia. *Actas Iberoamericanas En Ciencias Sociales*, 2(1), 9-26. <https://plagcis.org/journal/index.php/aicis/article/view/25>
- Bértola, L., & Ocampo, J. (2018). *El desarrollo económico de México: Una historia de largo plazo*. Fondo de Cultura Económica.
- Cujilán, M., Ballesteros Gallo, S., & Botero Mendoza, L. (2024). Empoderando comunidades: obstáculos y oportunidades en la reconstrucción a través de alianzas estratégicas. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(1), 31-51. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10637646>
- De la Cruz, C. (2017). Análisis del impacto del Acuerdo de Asociación Económica, Concertación Política y

- Cooperación entre los Estados Unidos Mexicanos y la Unión Europea (TLCUEM) en la economía mexicana. Recuperado de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icschu/article/view/3239/3109>
- European Commission. (2021). *EU-Mexico trade agreement*. Recuperado de <https://ec.europa.eu/trade/policy/in-focus/eu-mexico-trade-agreement/>
- Gómez Rodríguez, D. T. (2024). La producción de alimentos para autoconsumo. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(1), 52-79. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10795207>
- Gómez, G., & Campos, J. (2019). Impacto del TLCAN en la balanza comercial de México. *Revista de Economía y Finanzas*, 12(1), 85-99. <https://doi.org/10.32870/revf12i1.547>
- González, A. (2019). Análisis de la balanza comercial de México en el contexto del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN). *Economía y Sociedad*, 24(2), 77-98. <https://doi.org/10.32870/es.v24i2.547>
- Guerrero, J. (2017). Los efectos de la política comercial en la balanza comercial de México. *Revista de Economía y Negocios*, 23(1), 67-86.
- Guerrero, J. (2017). Los efectos de la política comercial en la balanza comercial de México. *Revista de Economía y Negocios*, 23(1), 67-86.
- Hernandez, R. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education.
- Hernández, R., & Castro, L. (2019). La estructura económica de México y su relación con el sector externo. *Economía y Sociedad*, 24(2), 53-68.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021). *Comercio exterior de México*. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/app/buscador/default.html?q=comercio+exterior+de+mexico>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021). *Comunicado de prensa Núm. 502/21 de fecha 27 de agosto de 2021*. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/balcom_o/balcom_o2021_08.pdf
- International Monetary Fund. (2021). *Global Financing Stability Report. Sovereigns, Funding and Systemic Liquidity: October 2021*. Recuperado de <https://www.imf.org/en/Publications/GFSR/Issues/2021/10/12/global-financial-stability-report-october-2021>
- Krugman, P. (1987). *Strategic Trade Policy and the New International Economics*. MIT Press.
- López, A., & Vargas, M. (2020). Factores determinantes de la balanza comercial de México. *Revista de Negocios Internacionales*, 14(3), 120-140. <https://doi.org/10.32870/revneg14i3.2020>
- Oficina del Censo de EE.UU. (2021). *U.S. International Trade in Goods and Services*. Recuperado de <https://www.census.gov/foreign-trade/balance/c2010.html>
- Palafox, J., & González, M. (2018). Análisis de los determinantes de la balanza comercial de México. *Contaduría y Administración*, 63(3), 129-142.
- Porter, M. (1990). *The Competitive Advantage of Nations*. Free Press.
- ProMéxico. (2016). *Ficha de México al 2015*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/43882/MEX_Ficha_resumen.pdf
- Ricardo, D. (1817). *On the Principles of Political Economy and Taxation*. John Murray.
- Salazar Echeagaray, T. I. (2010). *The internationalization of Mexican fisheries and the rise of their exports to the Italian market* (Tesis inédita de maestría). Università degli Studi di Padova, Padova, Italia.
- Secretaría de Economía de México. (2018). *TLCUEM: ¿Cómo se beneficia México?* Recuperado de <https://www.gob.mx/se/articulos/tlcuem-como-se-beneficia-mexico>
- Secretaría de Economía de México. (2021). *Acuerdo de Asociación Económica, Concertación Política y Cooperación entre los Estados Unidos Mexicanos y la Comunidad Europea*. Recuperado de <https://www.gob.mx/se/acciones-y-programas/acuerdo-de-asociacion-economica-concertacion-politica-y-cooperacion-entre-los-estados-unidos-mexicanos-y-la-comunidad-europea-87024>

- Secretaría de Economía de México. (2021). *Nueva generación del Acuerdo Comercial México-Unión Europea*. Recuperado de <https://www.gob.mx/se/prensa/nueva-generacion-del-acuerdo-comercial-mexico-union-europea>
- Secretaría de Economía de México. (2021). *Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN)*. Recuperado de <https://www.gob.mx/se/acciones-y-programas/tratado-de-libre-comercio-de-america-del-norte-tlcan-15307>
- Secretaría de Economía. (2018). *Tratado entre México, Estados Unidos y Canadá (T-MEC)*. Recuperado de <https://www.gob.mx/t-mec>
- Secretaría de Economía. (2021). *Informe anual 2020*. México: Gobierno de México.
- Smith, A. (1776). *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. W. Strahan and T. Cadell.
- The Office of the United States Trade Representative. (2021). *NAFTA – North American Free Trade Agreement*. Recuperado de <https://ustr.gov/trade-agreements/free-trade-agreements/north-american-free-trade-agreement-nafta>
- The World Bank. (2020). *Doing Business 2020. Comparing business regulation in 190 economies*. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/32436/9781464814402.pdf>
- United States Trade Representative. (2021). *United States-Mexico-Canada Agreement (USMCA)*. Recuperado de <https://ustr.gov/trade-agreements/free-trade-agreements/united-states-mexico-canada-agreement>
- United States-Mexico Chamber of Commerce. (2014). *A Brief History of NAFTA*. Recuperado de <https://www.usmcc.org/a-brief-history-of-nafta>
- Vargas Eslava, G. C. , & Celis Parra, . R. E. (2024). Impacto de la cartera impaga de EPS en IPS: Desafíos para el sistema de salud colombiano. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(2), 89-118. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13624078>
- Vernon, R. (1966). International investment and international trade in the product cycle. *Quarterly Journal of Economics*, 80(2), 190-207.
- Villarreal, R. (2017). La economía de México en el siglo XXI: Desafíos y oportunidades. *Revista de Economía y Finanzas*, 10(2), 33-49.
- World Bank. (2021). *Mexico*. Recuperado de <https://data.worldbank.org/country/mexico>
- World Trade Organization. (2021). *Mexico - European Union*. Recuperado de https://www.wto.org/english/tratop_e/tpr_e/s251-02_e.htm