UNIHUMANITAS

ACADÉMICA Y DE INVESTIGACIÓN

Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní

REVISTA

AÑO 9 N.º 1 - 2021

ISSN 2409-9473

UNIHUMANITAS
Académica y de Investigación
Año 9. N.º 1. diciembre 2021
ISSN 2409-9473

UNIHUMANITAS es una publicación académica y periódica anual, editada por la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní de la Universidad Nacional de Itapúa, Encarnación, Paraguay. Se publica en formato impreso y electrónico; es de distribución gratuita. Su Misión apunta a la difusión de los trabajos académicos y de investigación que se constituyen en aportes a la discusión de problemas educativos, sociales y lingüísticos del ámbito nacional, regional e internacional. Tiene como Visión convertirse en un foro plural que posibilita la divulgación de los temas, disciplinas, perspectivas teóricas, enfoques y metodologías cultivados en el campo de la investigación educativa, lingüística y de las ciencias sociales.

UNIHUMANITAS Académica y de Investigación
Año 9 – N.º 1
Encarnación, Paraguay, 2021
101 páginas
Publicación Anual
ISSN 2409-9473

Edita
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales Cultura Guaraní
Universidad Nacional de Itapúa (UNI)
Abg. Lorenzo Zacarías No. 255. Barrio Kaaguy Rory
Tel. (595) 71-207454
unihumanitashuma@gmail.com

Autoridades Universitarias

Rector: **Ing. Hildegardo González Irala**
Vicerrectora: **Dra. Nelly Monges de Insfrán**
Directora General Académica, de Investigación y Extensión: **Dra. Perla Sosa de Wood**
Director General de Administración y Finanzas: **MSc. Oraida Úbeda de Gamón.**

Consejo Editorial

Director: Dr. Antonio Kiernyezny, Decano, Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
Mg. Analía Enriquez - Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
MSc. Ingrid Paredes Benítez - Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
Lic. Lissa Romina Núñez Galeano - Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
Dra. Eugenia Núñez de Kartsch - Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.

Comité Científico:

Dra. Amelia Beatriz Yackow de Lampika - Instituto Superior de Educación "Divina Esperanza" - Paraguay
Mgter. Corina Noemí Benítez de Ortiz, Universidad Nacional de Villarrica del Espíritu Santo, Paraguay.

Mg. Analía Enriquez - Universidad Autónoma de Encarnación – Paraguay.
Dr. Félix Enrique Ayala – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
Dra. María Laura Carreras Llamosas– Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
Dra. Gloria Arias Alonso – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
Dra. María Del Carmen Paredes – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
Mgter. Derlis Ortellado - Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
Dra. Marta López - Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.
Abg. Víctor Kartsch Brenh, Universidad Técnica de Comercialización y Desarrollo - Paraguay.

Producción Editorial

Revisión del estilo: Mgter. Ernesto López - Mgter. Mirtha Lugo

Diagramación: Mgter. Mirtha Lugo

Diseño de la tapa: Univ. José Gómez

Gestión de la publicación: Mgter. Liz García

CONTENIDO

Presentación **7**

Daño Moral: Criterios que determinan su resarcimiento

Laura Diana Casco Casco y María Del Carmen Parisi Ríos **9**

Prevalencia de riesgos en la conducta adictiva a internet en Estudiantes, año 2020.

Martín Bobadilla, Rolando Luis Benitez Amarilla y Amado Cuella Bogado **27**

El aula invertida y su utilidad para el aprendizaje del inglés

Elías Iván Cáceres Iriarte **36**

Influencia de los estereotipos de género en la sexualidad de los adolescentes

Karen Jeanette **41**

Diferencias y similitudes de las traducciones de títulos de películas estadounidenses al español latinoamericano y europeo

César Augusto Alvarez Cabrera y Derlys Ortellado **48**

Concepción de la Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Itapúa desde la Perspectiva de la Comunidad Académica

Stella Inilda Villalba Ramírez y Marcos Antonio Delvalle Cabral **58**

Modelos de Estilos de Aprendizaje

Gustado Hugo Martínez Portillo y Félix Enrique Ayala **65**

Una aproximación al conductismo radical de Skinner

Erik Damián Villalba Cáceres **76**

Educación y Crecimiento Económico

Gustavo Hugo Martínez Portillo **81**

Normas y Condiciones **97**

PRESENTACIÓN

Desde el equipo editorial de la Revista UNIHUMANITAS Académica y de Investigación, se pone a disposición el presente número, con la seguridad de que el esfuerzo de que quienes escriben los resultados de sus investigaciones en nuestra revista, constituye el camino que lleva a la academia a cumplir con la noble misión de aportar a la sociedad con conocimientos científicos y que se constituyen, no solamente en un aporte al acervo literario científico, sino mas bien y, fundamentalmente, en una fuente para la evolución y desarrollo de las ciencias humanas y sociales al servicio de la sociedad.

Nuestro firme propósito apunta a aportar a la sociedad conocimientos científicos, en las áreas de nuestra competencia, útiles para el desarrollo profesional de nuestros académicos y egresados para que, alentados en la dinámica de sus respectivas ciencias y sus aplicaciones, deriven en un proceso continuo de innovación para el desarrollo integral de la sociedad. Estamos seguros también, de que, en esta dinámica de las ciencias y sus aplicaciones se desemboca en un importante aporte para el bienestar de la sociedad en general.

Invitamos a la lectura crítica de los artículos y ensayos de nuestra revista y, también a la participación activa y comprometida de aquellos lectores que sienten y quieran desarrollar el interés por el apasionante mundo de la producción de saberes científicos.

Desde la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní, estamos cada vez más convencidos de que este espacio, destinado a hacer público el resultado de las investigaciones desarrolladas por profesores, investigadores y estudiantes es, en definitiva, el camino para cumplir con el noble propósito de servir a la humanidad.

En el presente número se publican trabajados de investigación que han sido presentados en las Jornadas de Jóvenes Investigadores de Asociación de Universidades Grupo Montevideo, así como los elaborados por docentes de nuestra Facultad y trabajos

que recibimos desde otras instituciones que confiaron en esta revista para postular sus artículos que han sido evaluados por el Comité Científico.

Seguros de que este espacio, abierto a la comunicación académica, se convertirá en una oportunidad para los nóveles investigadores, así como para aquellos con mayor experiencia, se encuentra abierta la convocatoria para el número a ser editado y publicado en la siguiente entrega.

Dr. Antonio Kiernyezny, Decano
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní.

DAÑO MORAL, CRITERIOS QUE DETERMINAN SU RESARCIMIENTO

Laura Diana Casco Casco[1]
María Del Carmen Parisi Ríos[2]
mariadelcarmen.parisi@humanidades.uni.edu.py

Fecha de recepción: 30/07/2021

Fecha de aprobación: 25/10/2021

Resumen

El presente artículo ha sido una revisión de legislación, doctrina y jurisprudencia sobre la responsabilidad contractual y extracontractual por daño moral, cuyo objetivo fue el análisis de los criterios seguidos para la determinación de su existencia y alcance. La metodología empleada fue descriptiva de revisión bibliográfica. Se utilizaron como fuentes principales de información la doctrina más relevante sobre la temática, la normativa del Código Civil paraguayo y algunos fallos de la Sala Civil de la Corte Suprema de Justicia del Paraguay de los años 2016 a 202, en materia de responsabilidad contractual y extracontractual en concepto de daño moral. Como principales conclusiones se obtuvieron las siguientes: para la reparación del daño moral debe probarse en todo proceso que el agente provocó a la víctima una aflicción, un menoscabo a sus sentimientos o el quebrantamiento de su equilibrio espiritual, y que esto debe ir unido a los presupuestos básicos para toda reparación de daños que son hecho ilícito o incumplimiento de la obligación, el daño moral, factor de atribución, nexo de causalidad entre el hecho ilícito o el incumplimiento y el daño moral; que la función del resarcimiento por daño moral tiene carácter compensatorio o resarcitorio, no pudiendo ser considerada como

[1] Abogada y Notaria por la Universidad Católica "Nuestra Señora de la Asunción" Campus Itapúa; Docente Universitaria en la Carrera de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Católica, Dirección postal institucional: Abg. Lorenzo Zacarías N° 255 c/ Ruta N.º 1 km 2.5 - Barrio Ka'aguy Rory, Encarnación, Paraguay. Teléfono +595975649292, e-mail: abglaudc@gmail.com

[2] Abogada y Notaria por la Universidad Católica "Nuestra Señora de la Asunción" Campus Itapúa; Docente Universitaria en la Carrera de Lic. en Relaciones Internacionales de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní de la Universidad Nacional de Itapúa. Dirección postal institucional: Abg. Lorenzo Zacarías N° 255 c/ Ruta N.º 1 km 2.5 - Barrio Ka'aguy Rory, Encarnación, Paraguay. Teléfono +595985750095, e-mail: maria.parisi46@gmal.com/mariadelcarmen.parisi@humanidades.uni.edu.py

sanción; y que su cuantificación está librada al prudente criterio judicial, debiendo el juzgador tomar en consideración las circunstancias de cada caso particular.

Palabras claves: Responsabilidad civil, presupuesto del daño, daño, daño moral, cuantificación

Ñemombyky

Ko kuatiápe heta jevy ojejatypeka léi, heko ha iñemboguapy rehe taha'e umi oñeñe'ẽme'ẽ va'ekue ojupe terã ojejaporéi va'ekue ha ohejavaíva ambue tapichápe "tekove jeharu" ha upeva'erã ojehechakuaa hekotee ha umi mba'e ijeheguíva ojeikuaa haguã mamo pevépa ñanemoguahẽ ko'ã mba'e. Ojejeporeka ha oñemyesakã haguã ko'ã mba'e ojepuru arandukakuéra he'i háicha, upéicha rupi tenonderãitépe opyta mba'éichapa oñemboheko ha oñemboguapy pe Código Civil Paraguáipegua ha avei umi kuatia oñemboguapy ha ojehecháma haguépe mba'éichapa ojepuru hina ko'ã mba'e Corte Suprema de Justicia ohesa'ỹijo haguéicha 2016 guive 2020 peve umi kuatiápe he'iháicha, ojepyta haguéichama voi ha umi ambue ojejapóva péicha reínte ha ohypýi hatãva ñande rekove. Ipaháipe ko tembiapo rupi ikatu ñambyapu'a: oñemboheko jevy hağua tapichápe héra ha hekove ojeharu rire, jehasavai rire ojekuaa porã rãe va'erã pe ojapovai va'ekue hapicháre taha'e omoñembyasykávo, oapo'ívo hekove terã oguereko asy va'ekue ichupe oangapyhy rupi ha upéicha avei ojehechapaitéma va'erã mba'éichapa oñemyengoviáta pe tekojeharu, mba'erehepa ha máva térã mba'épa hina upe ombojoajúva ojuehe pe jehasavai ojejapóva térã pe ojehejareíva ha upe tekojeharu ha tekora'ỹ, upéicha avei péva rupive ojehekaha oñemyengovia térã oñemyatyrõ umí mba'e oheja vai va'ekue pe tapicha réra ijehasavai ha hekove ha ndaha'éiha oñemboyvyrakua hağua ha upéicha avei opytaha omyakãva tekojoja pópe mbovýpa hepy ha upéicha avei ipópe oĩ he'i hağua peteĩ teĩ umi oikóva rovake hepytee.

Ñe'ẽtekotevẽtéva: Tapicha Reko Rehegua, Hepytee, Jesahavai, Tekove Jeharu, Mbovypa Hepy.

Abstract

This article has been a review of legislation, doctrine, and jurisprudence on contractual and extracontractual liability for moral damage, having as its objective the analysis of the criteria followed to determine its existence and scope. The methodology used was of the descriptive type of bibliographic review, in which the most relevant doctrine on the subject, the regulations of the Paraguayan Civil Code and some rulings of the Civil Chamber of the Paraguay´s Supreme

Court of Justice were used as the main sources of information from 2016 to 2020 regarding contractual and extracontractual liability for non-pecuniary damage. The main conclusions were obtained as follows: in order to repair moral damage, it must be proven in every process that the agent caused the victim an affliction, an impairment of his feelings or breakdown of his spiritual balance, and that this must be linked to basic assumptions for all damages that are wrongful act or breach of obligation, moral damage, attribution factor, causal link between the wrongful act or non-compliance and moral damage; that the function of compensation for non-pecuniary damage has a compensatory or compensatory nature, and cannot be considered as a sanction; and that its quantification is left to prudent judicial criteria, and the judge must take into consideration the circumstances of each particular case.

Key words: Civil liability, budget for damage, damage, non-pecuniary damage, quantification

1. Introducción.

La responsabilidad civil puede ser considerada, sin temor a equívocos, una de las figuras jurídicas de más relevancia en la órbita del derecho. A la fecha son exponenciales los reclamos de reparación de daños por responsabilidad civil.

La responsabilidad civil es la obligación que tiene una persona de reparar los daños que causa a otra u otras sea en lo material o inmaterial. El daño, conforme a nuestra norma civil constituye un elemento esencial del resarcimiento, junto con otros como ser; antijuridicidad, relación de causalidad entre el daño y el hecho y el factor de atribución de responsabilidad. El daño puede provenir de una obligación contractual o extracontractual.

Así pues, cuando nos referimos al daño, este converge varias categorías como ser; (i) daño causado a la persona en su salud o en su vida, (ii) daño a sus bienes, y (iii) daño en sus facultades o afecciones legítimas. Esta última categoría es denominada daño moral.

El objetivo del presente estudio es el análisis de los criterios de determinación de la existencia y alcance de responsabilidad civil contractual y extracontractual por daño moral, tomando en consideración posturas doctrinarias y jurisprudenciales que marcan posiciones en cuanto al tema.

La relevancia de la presente investigación radica en la determinación, por medio del análisis doctrinal y jurisprudencial, de los criterios tomados en cuenta para la reparación del daño moral

en materia contractual y extracontractual, habida cuenta que es una facultad que la ley deja enteramente al criterio del juzgador.

Ahora bien, la metodología empleada en el presente artículo es del tipo descriptiva de revisión bibliográfica, en la cual se utilizan como fuentes principales de información fallos de la Sala Civil de la Corte Suprema de Justicia de los años 2016 a 2020 en materia de responsabilidad contractual y extracontractual en concepto de daño moral, con la especificación de que se toman aquellas resoluciones que hayan resuelto hacer lugar la acción de indemnización de daños e igualmente los que la rechazan, siempre que uno de los miembros de la máxima instancia hubiera expuesto sobre el daño moral en su voto; de igual forma se analiza la doctrina más relevante sobre la temática; y en cuanto a la normativa aquellas dispuestas en el Código Civil paraguayo.

2. Nociones preliminares

Como toda institución jurídica para comprender lo concreto del tema sometido a investigación, debemos partir de la generalidad de ese tema. Es así como, nos abocamos a dar un antecedente de la responsabilidad civil, en el convencimiento que no es posible comprender una materia de esta envergadura sin ese paso por la historia, esa perspectiva que nos da luz para reflejar su comportamiento en el presente.

Es así como a la responsabilidad civil se le reconoce evoluciones o transformaciones, que tiene su fuente en el comportamiento social. En el derecho romano esa obligación de reparar el daño era considerado un delito -existía unificación entre la responsabilidad civil y la penal- y lo más relevante es que estaba vinculado a la persona. Si nos referimos al incumplimiento contractual, el acreedor tenía la facultad de utilizar la fuerza sobre la persona del deudor, venderlo como esclavo, incluso matarlo; actos realizados en carácter de penas, y el sujeto pasivo era calificado como un delincuente; por tanto, la falta de cumplimiento era castigada con crueldad.

Siguiendo con el breve abordaje del antecedente, llegamos a un periodo significativo en el cual se suprime la responsabilidad personal y se pasa a la acción sobre el patrimonio del deudor. En esa evolución en materia de responsabilidad en el Derecho Romano se procede a diferenciar la responsabilidad pecuniaria, real o patrimonial de la responsabilidad personal, donde dejó de operar el *nexum*, y se inició el camino a la separación entre la responsabilidad civil de la penal.

En lo que respecta al daño moral específicamente, leyendo a Flores (2017) tenemos que en la Tabla VIII de la Ley de las XII Tablas, existían algunos supuestos de reparación de daños

morales por afectación al honor, fama o reputación de alguna persona, como ser: pena capital contra los libelos y ultrajes difamatorios; pena de veinticinco ases por la injuria hecha a otro; que el testigo falso sea precipitado desde la roca Tarpeya, entre otras.

Luego de caer en desuso la Ley de las Doce Tablas, surgieron dos acciones tendientes a obtener la reparación del daño; la primera, derivada de la Ley Cornelio, contenía una acción de tipo penal, perpetua y personalísima, sólo la podía interponer la persona agraviada y el importe del resarcimiento determinado por el juez tenía por destino el erario; mientras que la segunda, que se planteaba ante el Pretor, llamada acción estimatoria, la podían ejercer los familiares del difunto, por ultrajes que se hubieran cometido a su memoria y el resarcimiento impuesto era destinado al sujeto (Flores, 2017).

Otro hito importante en la historia del Derecho Romano en materia de reparación del daño moral fue la Ley Aquilia, de la cual derivaron acciones tendientes a resarcir tanto el daño pecuniario como el daño moral sufrido.

En nuestros tiempos, el resarcimiento de los daños, como derecho que tiene todo aquel que lo sufra, cumple una función protectora de los individuos, no solo en lo patrimonial, sino también en lo espiritual; se sostiene como principio que todo daño debe ser reparado, por lo que aquel que resulte obligado a ello -sea de fuente contractual o extracontractual- debe asumir su responsabilidad.

Otro postulado que fue desechado por posturas doctrinales más contundentes es el que sostenía la inexistencia de responsabilidad sin culpa, pasando a otra máxima que no existe responsabilidad sin daño. Y es de esta forma como la responsabilidad civil fue tomando forma hasta lo que es en la actualidad, siendo pretensión de esta investigación abordar específicamente lo referido a responsabilidad civil por daño moral.

Actualmente la responsabilidad por daños tiene en miras la protección de todo aquel que sufra las consecuencias del acto dañoso, ya sea contractual o extracontractual, habiéndose dejado de lado la idea según la cual no hay responsabilidad sin culpa. La gran mayoría de los autores están de acuerdo en que la obligación de reparar el daño surge de un deber general de no dañar.

3. Responsabilidad civil

3.1. Su conceptualización

Ahora bien, la cuestión de conceptualizar la responsabilidad civil derivada del daño que se ha provocado a otro también ha sido objeto de evolución en el tiempo, ya que su caracterización

ha pasado por autores que han sostenido diversas conceptualizaciones para la materia. Algunos lo llaman reparación del daño, otros deber de responder por los daños, otros derechos de daños. Como dice Campos Díaz Barriga (2000), citando a Bonnecase, "independientemente del término que se utilice, coincidimos con Bonnecase, que señala que responsable, responsabilidad, así como todos los vocablos cognados, expresan idea de equivalencia, de contraprestación, de correspondencia, por lo que la terminología variará según el autor del que se trate, sin que implique realmente una diferencia" (p. 2).

Como podemos apreciar, la responsabilidad civil evoluciona constantemente a lo largo de la historia; como dice Torres Kimser (2008), "pensemos en los desafíos que ha debido enfrentar, como ser el avance tecnológico, el progreso industrial y mecánico, entre otros, encontrando, siempre respuesta y explicación a los reclamos de los justiciables" (p. 45).

Para Josserand, citado por Torres Kimser (2008) "la reparación de los daños que los hombres ocasionamos a otros hombres es hoy el tema más actual, más complejo, más urgente y viviente del derecho" (p. 46).

Borja Soriano, citado por Campos Díaz Barriga (2000), define la responsabilidad civil como "la obligación que tiene una persona de indemnizar a otra los daños y perjuicios que se le han causado" (p. 3).

"Por la responsabilidad civil el derecho busca más modestamente asegurar a los individuos la reparación de sus perjuicios privados al objeto de volver las cosas a su estado anterior, de restablecer un equilibrio que había desaparecido entre los miembros del grupo. La sanción es aquí restitutoria e indemnizatoria, no represiva" (Silva Alonso, 2002). Coincidimos con este concepto y agregamos al mismo que esa obligación tiene lugar: "sea cual fuere el origen de dichos daños, ya sea contractual o extracontractual" (p. 2).

Dentro de la esfera de la responsabilidad civil, encontramos una división entre lo contractual y extracontractual. Sobre el punto, Mosset Iturraspe (2007), en su obra que analiza fallos argentinos en materia de resarcimiento contractual y sostiene que "la responsabilidad contractual se distingue de la responsabilidad extracontractual no necesariamente por la existencia efectiva de un contrato, del que el autor del daño hubiera incumplido su obligación, sino puramente por la existencia de una concreta obligación preexistente, cualquiera sea la fuente (cuasicontrato, cuasidelito, ley). Por ello, la responsabilidad extracontractual se presenta cuando no media esa obligación asumida por el agente, sino solamente la obligación genérica de no inferir lesión en la esfera jurídica ajena" (p. 62).

3.2. Responsabilidad por daños y su regulación en el Código Civil paraguayo

En materia de responsabilidad por daños, nuestro Código Civil del Paraguay, la Ley 1183/ 85, regula en forma separada la responsabilidad contractual de la extracontractual. La primera dentro del Libro II "De los hechos y actos jurídicos y de las obligaciones" en los artículos 420 y siguientes; mientras que la segunda la regula dentro del Libro III "De los contratos y otras fuentes de las obligaciones", a partir del artículo 1.833.

En el Libro III, nuestro Código Civil contempla la responsabilidad civil en cinco partes: responsabilidad por hecho propio; responsabilidad por hecho ajeno; responsabilidad sin culpa; estimación y liquidación del daño; y ejercicio de la acción civil y su vinculación con la acción penal.

En lo que respecta al daño moral específicamente, lo regula por separado según su fuente sea contractual o extracontractual. El Artículo n° 451 del Código Civil del Paraguay (Ley N° 1.183/ 85), trata del daño moral en caso de incumplimiento contractual en los siguientes términos: "Cuando la obligación no cumplida proviniere de actos a título oneroso, y en todos los demás casos en que la ley lo autorice, habrá lugar a resarcimiento, aunque el perjuicio no fuera patrimonial, debiendo el juez estimar su importe con arreglo a las circunstancias". Mientras que el Artículo n° 1.835 del Código Civil del Paraguay (Ley N° 1.183/ 85) trata este tipo de daño derivado de los actos ilícitos de la siguiente manera: "Existirá daño, siempre que se causare a otro algún perjuicio en su persona, en sus derechos o facultades, o en las cosas de su dominio o posesión. La obligación de reparar se extiende a toda lesión material o moral causada por el acto ilícito. La acción por indemnización del daño moral sólo competerá al damnificado directo. Si del hecho hubiere resultado su muerte, únicamente tendrán acción los herederos forzosos".

3.3. Presupuestos para la responsabilidad civil.

Ahora bien, a fin de que se configure la obligación de indemnizar el daño causado a otro, debe reunirse una serie de requisitos, los cuales se pueden deducir tanto para el daño contractual como extracontractual según lo previsto en nuestra legislación, en los siguientes:

a) Un daño causado a un sujeto de derecho

El daño es el factor determinante que obliga al responsable a repararlo, lo que se sustenta en el axioma de que no puede haber responsabilidad sin daño. Lo importante es diferenciar los

regímenes donde opera la responsabilidad civil; que puede ser por incumplimiento de obligaciones nacidas de los contratos y en los casos de responsabilidad extracontractual o por evento ilícito que genera una relación jurídica. En ambos regímenes aparece como esencial el cumplimiento del requisito de un daño.

Al respecto, señala Silva Alonso (2006) que "en los últimos años la noción del daño absorbió en un revolucionario proceso todo el protagonismo que hasta no hace mucho absorbía el agente del daño. En ese sentido, el daño sufrido pasó a constituir el eje de la relación de daño. Aunque forzoso es decir que aún subsisten diversos aspectos de la antigua concepción subjetiva de la responsabilidad" (p. 3).

En las palabras de Ríos Ávalos (2000), "el daño consiste en un perjuicio ocasionado a un interés privado que tenga relevancia para estar sujeto a resarcimiento cuando goza de tutela jurídica" (p. 4).

De lo expuesto resulta que la violación de la obligación de no dañar a otro, cuando se comete algún hecho ilícito o en el caso de incumplimiento de una obligación opera el deber de reparar el daño causado a la víctima, sea esta de una relación contractual o extracontractual.

b) Una conducta antijurídica transgresora o ilicitud

En acertada y breve reflexión, López Mesa (2009, p. 2) sostiene que "cualquier acción u omisión que causa un daño a otro es antijurídica si no está justificada" (p. 2). La ilicitud de una conducta consiste en infringir los preceptos del ordenamiento jurídico de un Estado. Por tanto, la antijuridicidad opera cuando existe divergencia entre la conducta del agente (a quien se atribuye el daño) y las disposiciones normativas vigentes.

Silva Alonso (2017) indica que "la antijuridicidad, si bien es regularmente presupuesto para la indemnización, en numerosas situaciones no lo es. Lo claro es que ella no es un elemento indispensable para para el resarcimiento, como se pudo observar en numerosos casos donde debió resarcir sin que haya ilicitud o antijuridicidad (el caso del que daña por defensa propia o de las cosas propias: arts. 1838-9). La conclusión que se impone es que la antijuridicidad no es un elemento imprescindible para la reparación del daño" (pp. 212,213).

c) Los factores de atribución

"La imputabilidad en su carácter de elemento subjetivo y axiológico de la indemnización recibe también la denominación de factores de atribución de responsabilidad pues, en su virtud, la ley

dispone la atribución de los efectos dañosos de la inejecución contractual o de la consumación de un hecho ilícito a quien -respectivamente- resulte su autor" (Gauto Bejarano, 2011, p. 207).

Como vemos, los factores de atribución de responsabilidad por daño pueden ser subjetivos u objetivos. En la primera clasificación nos encontramos con la culpa y el dolo; y en la segunda el riesgo creado y el abuso del derecho.

d) Una relación de causalidad entre el hecho del agente y el daño producido.

Es la relación entre la causa y el efecto. Lo cierto es que -únicamente- pueden ser resarcidas las consecuencias dañosas con un nexo de causalidad con el hecho que produjo el daño.

"El daño sufrido por el sujeto del derecho de cuya reparación se aspira debe estar en relación con el hecho del agente que lo provocó. Esa relación debe ser un nexo causal adecuado con el hecho del agente que lo ocasionó" (Silva Alonso, 2017, p. 218).

4. El Daño.

4.1. Concepto y aspectos que abarca.

De acuerdo con lo mencionado, uno de los presupuestos para la existencia de responsabilidad civil, es el perjuicio a los bienes materiales o inmateriales de una persona; en ese contexto, no existirá el deber de indemnizar a otro cuando se demuestre el quebrantamiento de su interés en los bienes dañados.

Por eso se hace necesario definir al daño, y para no ir muy lejos podemos referirnos en este sentido a lo que establece el Código Civil Paraguayo (Ley N° 1.183/ 85) en la primera parte de su Artículo n° 1835, que reza: **"**Existirá daño, siempre que se causare a otro algún perjuicio en su persona, en sus derechos o facultades, o en las cosas de su dominio o posesión".

Así mismo, Martyniuk (2005), refiriéndose al daño derivado del incumplimiento de una obligación y citando Lafaile, dice: "El daño es la compensación a que tiene derecho el acreedor por el desmedro sufrido en sus bienes y por la utilidad dejada de percibir, a causa del incumplimiento de la obligación por el deudor" (p. 97).

En cuanto a los aspectos que abarca el daño en materia contractual tenemos la norma del Artículo N° 450 del Código Civil del Paraguay (Ley N° 1.183/ 85) que dice: "Los daños comprenden el valor de la pérdida sufrida y el de la utilidad dejada de percibir por el acreedor como consecuencia de la mora o del incumplimiento de la obligación…" y el ya transcrito artículo N° 451 que establece la obligación de indemnizar el daño moral, mientras que en

materia extracontractual tenemos la norma del Artículo N° 1.835 del Código Civil del Paraguay (Ley N° 1.183/85) que en la parte pertinente del segundo párrafo establece: "La obligación de reparar se extiende a toda lesión material o moral causada por el acto ilícito".

En resumen, los aspectos que abarca el daño son el patrimonial: el daño emergente, el lucro cesante y el extrapatrimonial: el daño moral; el daño emergente es el perjuicio que ha sufrido efectivamente la persona dañada, sobre su patrimonio; el lucro cesante es la ganancia, utilidad o provecho que la misma dejó de percibir en virtud del hecho generador del daño sufrido, mientras que el daño moral es la lesión o herida en los sentimientos, afecciones legítimas o espera moral de la persona.

En esas consideraciones, al no mediar causa de justificación, aquel perjuicio ocasionado en lo patrimonial, espiritual o lo intangible -ya sea por un hecho o acto ilícito, o por el incumplimiento de una obligación- conlleva el deber de resarcir.

4.2. Daño Moral

En cuanto al daño moral, nuestra normativa en materia de responsabilidad civil contempla el resarcimiento del perjuicio extrapatrimonial causado por el agente. Esta reparación se debe obtener por medio de una indemnización que impone al causante del daño el pago de una suma de dinero.

En el supuesto de que el daño afecte bienes materiales, destruyendo una cosa y con ello afecte un interés económico nos referimos al daño patrimonial; y si el daño tiene efecto en lo espiritual, los sentimientos o emociones, causando pena, angustia es daño extrapatrimonial o moral.

Es así como, el bien jurídico protegido al exigir la indemnización por daño moral es mantener un equilibrio del cuerpo y el espíritu; ante esto, la modificación de ese equilibrio puede generar responsabilidad susceptible de ser reparada.

Señala Gauto Bejarano (2011) que "hay daño moral cuando el acto no menoscaba el patrimonio, en su contenido actual o posibilidades futuras, sino que hace sufrir a persona, molestándola en su seguridad personal o en el goce de sus bienes, o hiriendo sus afecciones" (p. 175).

"De todo ello se desprende que es innegable que en el daño a la persona – o en el daño moral – hay una "alteración de la persona"; no es la misma luego del ataque o la lesión; pero, mientras ese cambio para un sector es básicamente "alteración del espíritu"- que unos subsumen en el dolor y otros no – para otro sector, que compartimos, es "alteración del bienestar psicofísico", que se integra con la capacidad para proyectar, relacionarse y gozar de todas las aptitudes o

virtualidades del ser humano, entre las cuales se encuentra "una mente sana", una armonía estética, etc." (Ríos Ávalos, 2000, p. 12).

Para Bajac A. (2008), se puede sintetizar la finalidad de la reparación del daño moral de la siguiente manera: "1) apunta a indemnizar la lesión de bienes extrapatrimoniales, como es el derecho al bienestar o a vivir con plenitud en todos los ámbitos (familiar, amistoso, afectivo), y supone la privación o disminución de bienes tales como la paz, la tranquilidad del espíritu y la integridad física" (p. 31).

4.3. Criterios para su indemnización según nuestro código civil

Hemos mencionado que el Código Civil Paraguayo regula por separado la indemnización del daño moral en materia contractual y extracontractual mediante sus artículos 451 y 1835 respectivamente, y sienta la base de que cualquiera sea el origen del daño moral, este es siempre indemnizable.

Ahora bien, en materia contractual el incumplimiento no siempre desencadenará el daño moral, por lo que los jueces deben ser cautos en su determinación al momento de ordenar su reparación. Para Martyniuk Barán (2005) "la indemnización no debe ser automática: debe ser procedente cuando se haya probado un daño particularmente grave, capaz de afectar hondamente los sentimientos del damnificado y, por cierto, fehacientemente acreditado" (p. 113). Mientras que en lo que respecta a la consideración por parte del juzgador sobre la existencia del daño moral derivado de hechos ilícitos, este debe ser más severo, ya que el ilícito compromete el interés del orden público. Es así que, al referirnos al daño moral como consecuencia de un incumplimiento contractual, no puede existir dudas sobre la responsabilidad del agente que lo ocasionó.

Bajac A. (2008), nos ilustra con algunos criterios jurisprudenciales tenidos en cuenta para la determinación de la existencia del daño moral: "a) incide en la aptitud de pensar, de querer o de sentir; b) el sufrimiento no es un requisito indispensable para que exista daño moral, aunque sí una de sus manifestaciones más frecuentes; c) constituye angustias y afecciones padecidas por la víctima; d) supone la privación o la disminución de los bienes que tienen un valor fundamental en la vida del ser humano y que son la tranquilidad del espíritu, la libertad individual y, entre otros, los más sagrados afectos; e) puede consistir en un injusto ataque a la integridad física como derecho a la personalidad" (p. 31).

"Si bien el marco normativo que regula la materia de daño moral no contiene de forma expresa los presupuestos para su procedencia, sin embargo, pueden los mismos ser identificados

mediante la aplicación de las reglas comunes del derecho de daños" (Gauto Bejarano, 2011, p. 117).

4.4. Cuantificación judicial del daño moral

En materia de responsabilidad civil, enfocada al reclamo de daño moral, una tarea difícil de concretar es la fijación de una suma de dinero para el resarcimiento a la víctima. Varias posturas doctrinarias han abordado el punto. Estas se desarrollan a continuación.

Siguiendo la postura de Ríos Ávalos (2000) podemos afirmar que la estimación del daño moral no puede depender de la cuantía del daño patrimonial, en el entendimiento que este resultado es consecuencia de la determinación de los perjuicios materiales puestos a la vista del juzgador; sin embargo, la valoración económica del daño extrapatrimonial solo puede fijarse en función de las afecciones espirituales o de los sentimientos perjudicados.

Sobre el punto, cuando el Dr. Gauto Bejarano (2011) aborda el daño moral derivado de relaciones de incumplimiento contractual, expone que "la más correcta determinación del modo de la indemnización del daño moral, ejercitando el juez su facultad discrecional, será la que tome en cuenta todos los elementos y circunstancias personales y objetivas que se vinculen con el incumplimiento de que se trate, y a la intensidad del impacto experimentado por la víctima del incumplimiento" (p. 181).

Sin duda, al demostrarse en juicio que han sido cumplidos los presupuestos de la responsabilidad civil en concepto de daño moral, se debe tener un desenlace que implique la cuantificación del perjuicio extrapatrimonial ocasionado por el agente. La ausencia de una fórmula que permita determinar el monto no puede ser tomada como excusa para no resolver al respecto, en ese sentido la doctrina mayoritaria deja a criterio del Juez la labor de reunir las circunstancias de hecho que obren en el juicio y que posibiliten la estimación.

En la responsabilidad civil, cualquiera sea la fuente que las originó, deben tomarse las diez reglas elaboradas el jurista Jorge Mosset Iturraspe para el reclamo de indemnización y la cuantificación del daño moral, que son consideradas por Trigo Represas - López Mesa (2004) en su obra:

"(1) No a la indemnización simbólica; No al enriquecimiento injusto; (i) No a la tarifación con "piso" o "techo"; (ii) No a un porcentaje del daño patrimonial; (iii) No a la determinación sobre la base de la mera prudencia; (iv) Sí a la diferenciación según la gravedad del daño; (v) Sí a la atención a las peculiaridades del caso: de la víctima y del victimario; (vi) Sí a la armonización

de las reparaciones en casos semejantes; (vii) Sí a los placeres compensatorios; (viii) Sí a sumas que puedan pagarse, dentro del contexto económico del país y el general "standard" de vida".
Nos parece importante tomar en cuenta estas reglas, en la labor de abogado o de jueces, ya que la tarea de la cuantificación del daño moral no se encuentra regulada de forma expresa. Por ello, se debe evitar caer en la calificación de la "estimación librada al azar" por parte de los letrados y la estimación arbitraria en la labor de los juzgadores. Es menester que existan elementos probatorios que lleven al juez al convencimiento de que existió un menoscabo o un detrimento de los sentimientos, de las afecciones íntimas de la persona, que ameriten la reparación por parte del agente responsable.

5. Criterio jurisprudencial para reclamar el daño moral

Cuando nos sumergimos en el campo jurisprudencial debemos tomar cada caso de daño moral con todos los elementos que rodean a este, en su sentido particular. Todas estas circunstancias son tenidas en cuenta por los juzgadores para determinar la procedencia o no de la indemnización reclamada. Si bien es posible que existan casos denominados "daño moral común", por encuadrar en situaciones similares, otras veces son aquellos en los que convergen factores particulares.
En el desarrollo del punto se tomaron resoluciones de la máxima instancia judicial, donde han resuelto la reclamación de indemnizaciones por daño moral causados como consecuencia del incumplimiento contractual y por hechos ilícitos.

Para otorgarle una introducción interesante al punto, tomamos un fallo sobre incumplimiento contractual. Es así como la postura mayoritaria demostró que la reclamante ha sufrido daño moral derivado de la pérdida o frustración de bienes patrimoniales como consecuencia del incumplimiento contractual, al no renovar un programa televisivo, decisión que fue tomada de forma intempestiva y que ello "ocasionó un deterioro en la integridad psicofísica de la actora, es decir, que le produjo una modificación disvaliosa en el equilibrio de bienes no patrimoniales".

Resulta interesante cómo los miembros de la sala civil de la Corte toman con menoscabo los sentimientos de la reclamante, por la intempestiva ruptura contractual por parte de la demandada que tiene la entidad suficiente para causar un daño moral a la parte actora; sin duda es capaz de causar un desprestigio innecesario a la fama y trayectoria, lo cual debe ser resarcido por el causante.

En cuanto a la función de la reparación del daño moral, la mayoría de la doctrina y jurisprudencia considera que la indemnización asignada en concepto de daño moral no tiene carácter de "sanción" -en el sentido de pena privada, sino un carácter "satisfactorio" o resarcitorio, dado que busca compensar por medio del dinero el dolor experimentado por la víctima[3].

En referencia a la cuantificación, en el fallo objeto de análisis, y en igual sentido otros tantos, han sostenido que es requisito ponderar que se trata de un resarcimiento aproximativo o satisfactorio donde la moneda se proyecta para obtener otros goces espirituales o materiales, que alivien, si acaso, la condición actual[4].

Como presupuesto para la reparación del daño moral la mayoría de la postura jurisprudencial[5] sostiene que "en toda acción por responsabilidad civil de fuente no voluntaria o extracontractual, como primer paso, corresponde verificar el cumplimiento de sus presupuestos de procedencia. Ellos son: a) la antijuridicidad –ilícito civil-; b) el factor de atribución de responsabilidad; c) el daño; y d) el nexo causal entre el antijurídico y el daño".

Siguiendo con el análisis de fallos de la Corte Suprema de Justicia, en una postura mayoritaria, sostiene que el daño moral se configura por todo sufrimiento o dolor, por el menoscabo en los sentimientos derivados de los padecimientos físicos, la pena moral, las inquietudes, dificultades o molestias relevantes que sean consecuencia del hecho perjudicial, con independencia de cualquier reparación de orden patrimonial.

---

[3] En cuanto al carácter resarcitorio o de compensación no existen dudas de que es el espíritu en la mayoría de la posición judicial, como en los fallos; A y S Nº 1478 del 21 de octubre de 2016. JUICIO: "Sara Garofalo Benza c/Alejandro Mainero Maivolo y de Justicia Otros s/indemnización de daños y perjuicios". Corte Suprema de Justicia. Sala Civil. Acuerdo y Sentencia Nº 422 /2016"Andrea Juana Godoy de Rojas c/Laboratorio Guayaqui S.A. S/ Indemnización de Daños y Perjuicios Por Responsabilidad Extracontractual.

[4] Otro punto que ha sido objeto de estudio es la cuantificación del daño moral, al respecto son varios los fallos que han indicado una postura sobre ello y tenemos al Acuerdo y Sentencia Nº 143 2016 Extracontractual "Demetrio Escobar y Otros C/ Entidad Binacional Yacyreta y Otros S/ Indemnización de Daños y Perjuicios; Acuerdo y Sentencia Nº 92 D. R., L. E. c/Editorial El País SA y Otros/Indemnización de Daños y Perjuicios, Corte Suprema de Justicia - Sala Civil y Comercial; Acuerdo y Sentencia Nº 422/ 2016 "Andrea Juana Godoy de Rojas C/ Laboratorio Guayaqui S.A. S/ Indemnización de Daños y Perjuicios por Responsabilidad Extracontractual.

[5] No es posible someter a discusión este punto, comprendiendo que es una postura sentada por fallos de la Corte Suprema de Justicia, incluso cuando fuera conformada con otros miembros, en ello no existió una dinámica de criterios, al respecto tenemos los siguientes fallos de la máxima instancia; Acuerdo Y Sentencia Nº 422 / 2016 "Andrea Juana Godoy de Rojas C/ Laboratorio Guayaqui S.A. S/ Indemnización de Daños y Perjuicios por Responsabilidad Extracontractual

- Acuerdo y Sentencia Nº 49/2018 "Silvio Farrera C/ Empresa H.R. Comercial S.R.L. y Hugo Román s/ Indemnización Daños y Perjuicios.
- Acuerdo y Sentencia Nº 103/2020 Luis c/Juan Otilio Alberto Fernández Correa Lesme Ramírez s/ Indemnización de Daños.

La mayoría de la doctrina y la jurisprudencia considera que el daño moral tiene por objeto compensar por medio del dinero el dolor experimentado por la víctima. La indemnización asignada en concepto de daño moral a la víctima directa o indirecta no tiene carácter de sanción en el sentido de pena privada, sino un carácter "satisfactorio" o resarcitorio. (Iturraspe, 1986)

Prosiguiendo con el estudio de fallos el Acuerdo y Sentencia N° 1.652 de fecha 20 de noviembre de 2017 dictado por la Sala Civil de la C.S.J., con voto mayoritario, expone que no corresponde la indemnización por daño moral al actor, cuyo reclamo tiene su génesis en una demanda civil -ejecutiva promovida en contra del Sr. B. A. M. O., reclamo en el que sustenta que la demanda ejecutiva por cobro de guaraníes iniciada por su contraparte le produjo un perjuicio considerable, ya que el reclamo fue pretendido en base a unas facturas vencidas emitidas como consecuencia de un contrato de servicios falsificado.

Analizando el recurso deducido, el máximo tribunal se pregunta ¿constituye un hecho antijurídico la demanda? y establece que la existencia de temeridad constituye un elemento que permite determinar la existencia de responsabilidad por daño.

Se sostiene en el fallo que el daño moral provocado por la pérdida o merma de bienes patrimoniales debe, pues, no solo ser acabadamente probado, sino además debe ser interpretado con criterio restrictivo, so pena de generar un verdadero desconcierto en materia de reparaciones civiles. Agregan que, el daño moral indemnizable supone la superación de un límite mínimo de frustración que toda persona sujeta a los avatares de la vida colectiva y social, lo que no se da en el caso analizado, por lo que la demanda no puede prosperar y por tanto el recurso tampoco.

Se sostiene en el fallo que el daño moral, con voto en disidencia, debió hacerse lugar al reclamo por daño moral, ya que la conducta antijurídica y el obrar culposo deben guardar relación causal con el daño ocasionado a la víctima y que por lo general se traduce en daño moral infligido por lesión a la reputación o a la honra que puede generar sufrimientos al titular del dato. Sostiene que el reconocimiento del daño moral y su reparación tienen proyección sociológica con la conciencia media de un pueblo.

En cuanto a la estimación de la reparación debida, el fallo analizado expresa que se deben considerar las características subjetivas y sus calidades morales del solicitante, así como la influencia de quien brindó el informe erróneo, pero sin perder de vista que la función de la indemnización de daños no puede constituirse en una causa lucrativa para la persona afectada. Añade que la cuantificación del daño moral, la apreciación económica del mismo es

discrecional del juzgador, sin perder la vista la racionalidad que debe campear al momento de establecerla.

Siguiendo con el análisis de los fallos de la Sala Civil de la Corte Suprema de Justicia sobre indemnización de daño moral, nos encontramos con el Acuerdo y Sentencia N° 2 del 11/02/2019, en el cual los tres magistrados integrantes de la sala estuvieron de acuerdo con la procedencia del reclamo en concepto de daño moral.

Se trata aquí del reclamo efectuado por un menor, a través de su madre, por el daño moral que le ha ocasionado la pérdida de su padre en un suceso de electrocución cuya responsabilidad atribuye a la demandada.

Entre los criterios más resaltantes del voto mayoritario en favor del resarcimiento del daño moral en este caso, encontramos que el menor ha visto resentida su esfera interna a raíz del trágico desenlace de la vida de su padre, por lo que corresponde aquilatar cualitativamente las proporciones de dicho daño moral. En otras palabras, los magistrados se proponen determinar el contenido intrínseco del daño moral, vale decir, la profundidad, intensidad y proyección de la alteración disvaliosa del espíritu padecida por el actor.

Por su parte, el ministro que ha votado en disidencia con el monto fijado hace referencia a la función de la indemnización del daño moral, y siguiendo la misma línea trazada por la Sala Civil de la Corte Suprema de Justicia, en todos los fallos de indemnización de daño moral analizados, menciona que la condena por daño moral tiene naturaleza resarcitoria y no sancionatoria y que no puede servir para enriquecer a la víctima, causando empobrecimiento al responsable del ilícito.

6. Conclusión

Cuando se aborda la reparación o el resarcimiento del daño moral causado por un incumplimiento contractual o un hecho ilícito, lo que en definitiva debe probarse en todo proceso es que el agente provocó en la víctima una aflicción, un menoscabo a sus sentimientos o el quebrantamiento de su equilibrio espiritual.

Debemos sostener con total convicción que es criterio doctrinal y jurisprudencial para la procedencia de la reparación del daño moral, la reunión de los presupuestos para la reparación de daños y que son: (i) hecho ilícito o incumplimiento de la obligación, (ii) el daño moral, (iii)

factor de atribución, (iv) nexo de causalidad entre el hecho ilícito o el incumplimiento y el daño moral.

En lo que respecta a la función del resarcimiento por daño moral, también con criterio uniforme tiene preponderancia el carácter compensatorio o resarcitorio de la suma asignada por el magistrado, no siendo posible calificarla como una sanción para el agente que produjo el daño.

Como último punto, se concluye que la cuantificación es una labor que el juez lleva a cabo tomando en consideración todas las circunstancias y conforme a cada caso en particular. Se sostiene, con criterio doctrinal y judicial, que no es una tarea fácil estimar en dinero el daño moral causado, pero el monto debe aproximarse a obtener otros goces espirituales o materiales que podría aliviar la situación en la que se encuentra como consecuencia del perjuicio.

7. Referencias bibliográficas

Bajac A., O. (2008). Consideraciones sobre el daño, con énfasis en el daño moral. Asunción, Centro Internacional de Estudios Judiciales. Disponible en https://www.pj.gov.py/ebook/libros_files/Responsabilidad_Civil_Da%C3%B1os_y_Perjuicios.pdf

Campos Diaz Barriga, M. (2020). Concepto de responsabilidad. México. Disponible en HYPERLINK "http://biblio.juridicas.unam.mx" http://biblio.juridicas.unam.mx.

Flores, E. (2012). Evolución histórica del daño moral a daños punitivos en México. Disponible en ttps://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/historia-derecho/issue/archive

Gauto Bejarano, M. (2011). Tratado de las obligaciones I. Asunción: Intercontinental.

López Mesa, M. (2019). Apuntes sobre la responsabilidad civil. Asunción, IJ Editores.

Martyniuk Barán, S. (2005). Obligaciones. Asunción: Intercontinental.

Mosset Iturraspe, J. (2007). Responsabilidad civil y contratos: Responsabilidad contractual. 1º ed. Santa Fe: Rubinzal Culzoni.

Ríos Ávalos, B. (2000). Daño moral. Asunción, Revista Jurídica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (UNA).

Silva Alonso, R. (2002). Breve estudio de la responsabilidad por daños en el Derecho Paraguayo. Asunción, Revista Jurídica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (UNA).

Silva Alonso, R. (2006). Sistema de la responsabilidad por daños en el Código Civil Paraguayo. Asunción, Revista Jurídica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (UNA).

Silva Alonso, R. (2017). Derecho de las obligaciones en el Código Civil Paraguayo. Asunción, Editorial Intercontinental.

Torres Kimser, R. (2008). La Responsabilidad Civil: Una materia en constante evolución. La Responsabilidad sin culpa. Responsabilidad Civil Daños y Perjuicios, Doctrina Nacional, Jurisprudencia Actualizada (1998-2008), Legislación Aplicable. División de Investigación, Legislación y Publicaciones. Centro Internacional de Estudios Judiciales. Asunción, Intercontinental.

Trigo Represas, Félix A. López Meza, Marcelo. (2004). Tratado de la Responsabilidad Civil, Tomo I, 1ra. Edición. Buenos Aires: La Ley. Citado por Ozuna Wood, Pierina (2008), El problema de la valoración y de la cuantificación del daño moral, Asunción, Revista Jurídica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (UNA).

PREVALENCIA DE RIESGOS EN LA CONDUCTA ADICTIVA A INTERNET EN ESTUDIANTES, AÑO 2020

Martín Bobadilla, bobadillamatin24@gmail.com

Rolando Luis Benítez Almada, rolyalmada@gmail.com

Tutor: Amado Cuella Bogado, cuellabogado@gmail.com

Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní

Universidad Nacional de Itapúa

Fecha de recepción: 15/06/2021

Fecha de aprobación: 22/02/2022

Resumen

La investigación tuvo como propósito determinar la prevalencia de riesgo de la conducta adictiva a internet en los estudiantes de un colegio público del distrito de San Pedro del Paraná. Es una investigación no experimental descriptiva, de enfoque cualitativo, con la utilización de un instrumento de orden cuantitativo, la muestra no probabilística, estuvo conformada por 44 estudiantes del nivel medio, de ambos sexos. Para la recolección de datos fue administrado el Test de Adicción a Internet (TAI) de Kimberly Young. La investigación evidenció que los estudiantes, en un 69,5% de los casos, han manifestado poseer un uso controlado de los recursos virtuales, por otro lado, se detectó en un 34,9% de los casos, que poseen un uso descontrolado de los recursos y que se encuentran en la zona de riesgo por presentar un número preocupante de características relacionadas al uso descontrolado del internet que puede conllevar a la adicción.

Palabras clave: Riesgos, Conducta, Adicción, Internet, Adolescentes.

Ñemombyky

Ko tembiakuaareka ñepyrũ guive ohechaukase mba'éichapa temimbo'ekuéra reko mbo'ehao *San Pedro del Paraná* pegua pe Ñandutiveve rupive. Tembiapo romoñepyrũva oguereko mandu'apy ha'erupi mbo'epyrã *Psicología Clínica*-peguãra, kóa rupive ikatu ñamyesakã porãve mba'éichapa jahechakuaa temimbo'e kuéra jepokuaavai ñandutiveve rehe. Kóa ojapo haguã roipuru kundaha hérava no experimental descriptiva ha ñemomba'e cualitativo, upevaerã ñomongeta irundypa irundy, temimbo'e mitãkuña ha mitãrusu ndive. Ojeheka haguã apopyme'ẽ kóa rehegua ojeipurukuri *Test de adicción a Internet (TAI) Kimberly Young* ohai va'ekue, oñembojeréva ñe'ẽ castellano-pe, oñembohasa peteĩ *formulario google* rupive ha oñemondo temimbo'e kuérape *whatsapp* atýpe oguerekóva guive peteĩ *link* rupive ikatuhaguãicha omoñe'ẽ ha ombohovái hikuéi pe *cuestionario*. Kóa ári roguenõhe pe ipaháipe oîha hetave temimbo'e oipuru porãva ñandutiveve, ha katu avei oîha mitãkuña ha mitãrusu oipuru vaiva Ñandutiveve ha ikatuha oguãhe hikuéi adicción pe ndojehykekói ramo chupekuéra tape porãre.

Ñe'ẽ tekotevẽtéva: Ikatúva oiko**.** Teko. *Adicción.* Ñandutiveve. Mitãkuñarusu ha mitãkuimba'erusu.

Abstract

The purpose of the research was to determine the risk prevalence of internet addictive behavior in students in a public school in San Pedro del Paraná, the research was justified because it is a topic of interest for Clinical Psychology because it allowed an extensive understanding of the criteria that lead to addictive behavior to the Internet in students. It was descriptive and non-experimental research with a qualitative approach using a quantitative instrument. The sample was non-probability and included 44 students of both sexes. To gather data from the informant, a scientifically validated instrument was applied, the Kimberly Young Internet Addiction Test (TAI), Spanish version. The access link to the questionnaire was adjusted through Google form and sent to the students in WhatsApp groups. The research revealed that students, in 69.5% of the cases, have stated that they have a measured use of virtual resources, on the other hand, it was detected in 34.9% of the cases that they have an uncontrolled use of virtual resources. Resources that are in the risk zone for presenting a worrying number of characteristics related to the uncontrolled use of the Internet that can lead to addiction.

Key words: Risks, Behavior, Addictive, Internet, Adolescents.

Introducción

El aumento de uso de internet ha significado la aparición de estudios y discusiones referentes al tema. Según Echeburúa y Requesens (2012) todas las conductas en las adicciones conductuales están controladas inicialmente por las gratificaciones, a partir de los aspectos de la conducta positiva en sí, pero posteriormente terminan controladas por reforzadores negativos, es decir, al alivio emocional. De esta manera una persona puede conectarse a internet, hablar por teléfono con base a la utilidad que pueda obtener de ello, o por lo placentero en la conducta, al contrario, la persona adicta lo hace buscando alivio al malestar emocional, en otras palabras, intenta ahuyentar la soledad, el aburrimiento, el nerviosismo o la ira. La investigación buscó conocer la prevalencia de riesgo del uso de internet en la vida cotidiana de los estudiantes, pretendiendo obtener una comprensión más amplia con referencia al uso inadecuado de los recursos virtuales de parte de los estudiantes, como también la identificación de características psicológicas ligadas al uso inadecuado de los recursos virtuales.

La conveniencia de la investigación se centró en el análisis de variables concretas, a fin de poder percibir los puntos claves que conllevan a la aparición de la conducta adictiva que responden al uso inadecuado de los recursos virtuales, las variables que se abordan son, los rasgos de la conducta adictiva, los riesgos que acarrea la internet y el tiempo dedicado a los mismos por parte de los adolescentes.

Según Jiménez y Pantoja (2007) las personas aparentan un uso controlado de internet, sin embargo, no se aprecia a la internet como una vía de progresos o que esta sea un complemento de trabajo, por otra parte, se vuelve un elemento central en la vida de las personas, lo que puede ayudar al desarrollo de adicción psicológica, en otras palabras, una adicción sin presencia de sustancias. Lo que da a entender que la dependencia a las nuevas tecnologías no es cuestión de moda, sino más bien que su auge en estos tiempos ha conducido a una necesidad de analizarla más atentamente. Pérez, et al. (2018) afirman que, los estudios con enfoque en la población adolescente, teniendo en cuenta que en esta etapa se muestran más propensos y que puede llegar a desembocar en el abuso de y/o adicción, en consideración la injerencia de la sociedad global permite afirmar que puede afectar a todas las edades. Hay pocas evidencias que los problemas que responden al abuso de las Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) mantengan relaciones con manifestaciones psicológicas y problemas en la rutina diaria más allá de la juventud.

Objetivo General

Determinar la prevalencia de riesgo de la conducta adictiva a Internet en los estudiantes de la Educación Media del bachillerato Científico del Colegio Nicanor Torales de San Pedro del Paraná, año 2020.

Objetivos Específicos

Identificar los rasgos de la conducta adictiva a internet en los estudiantes adolescentes de la Educación Media.

Indagar los riesgos asociados al internet en los estudiantes adolescentes de la Educación Media.

Describir el control de tiempo de la conducta adictiva a internet que manifiestan los estudiantes adolescentes de la Educación Media.

Materiales y Métodos

La investigación fue del tipo descriptivo, enmarcándose en el enfoque cualitativo con utilización de instrumento cuantitativo y diseño no experimental.

En esta investigación se utilizó una muestra de carácter intencional. Las personas fueron seleccionadas por poseer características de interés para la investigación. La recolección de los datos y su posterior presentación en informaciones, fueron de manera descriptiva con la triangulación de los resultados.

Las características que se tuvieron en cuenta para este estudio fueron que los adolescentes de la Educación Media hayan aceptado participar en la investigación completando la encuesta, la cual fue administrada por medio de formularios de aplicación virtual gracias a la herramienta de Google Forms y se aplicó a través de grupos de WhatsApp, atendiendo el carácter de la pandemia ocasionada por el COVID-19, lo que imposibilitó la aplicación de los instrumentos de manera física y directa.

En estas condiciones la muestra de este estudio estuvo conformada por 44 estudiantes.

El instrumento utilizado fue el test de adicción a internet (TAI), De Young (1998), el cual consta de 20 reactivos basados en los criterios diagnósticos del DSM IV y de dependencia a sustancias, en el test, de seis alternativas, puede ser aplicado de forma individual y colectiva en un tiempo de 25 minutos, con un criterio de categorías de: 0-30, rango normal; 31-49, leve; 50- 79, moderada y de 80- 100, severa (Matalones, Raymundo y Baca, 2014)

Resultados y discusión

Tabla 1: Resultados del est de adicción a internet que manifestaron los estudiantes consultados.

Nivel de dependencia al uso de internet tomando como base el baremo del instrumento IAT	Cantidad de personas consultadas y el nivel de uso a internet que presentan.
80-100, severa	1
50-79, moderada	14
31-49, leve	11
0-30, rango normal	18
Total	**44**

Fuente: elaboración propia

Cascarado y Veiga (2018) mencionan que, "el abuso a la internet está relacionado por numerosos factores psicosociales, tales como los factores estresantes, la vulnerabilidad psicológica, el apoyo familiar y social" (p. 46).

Teniendo en cuenta lo expresado por los autores se puede afirmar que las emociones están ligadas al uso indebido de la internet, por medio de las plataformas virtuales actúan de manera distinta, contrario a la realidad, ya que la internet crea una falsa identidad que permite al usuario comunicar sus emociones y pensamientos sin temor, porque el monitor opera como escudo protector de los complejos y la ansiedad que se pueda llegar a experimentar en un diálogo cara a cara. Según Echeburúa y Requesens (2012) una de las características más habituales en los jóvenes es la inestabilidad emocional, esta situación puede conducirlos a refugiarse en el uso descontrolado de las nuevas tecnologías para poder sobrellevar su malestar, es más, esto puede conducir al desarrollo de una adicción. Con frecuencia puede aparecer en ellos una mezcla de ira o venganza, miedos, esto puede conducir a la pérdida de la confianza en las demás personas, sensación generalizada de vulnerabilidad personal. Esto interfiere de forma negativa en la rutina de las personas con dificultades, e incluso en la propia búsqueda de ayuda, existen personas que carecen de control en sus emociones, que pueden acentuar el desorden y conducirlos a un tipo de vida caótica.

En referencia a los aspectos emocionales relacionados a un uso compulsivo de internet, es oportuno resaltar que entre los adolescentes que participaron de esta investigación existe un número reducido de estudiantes que han manifestado que preferían prolongar por más tiempo el uso de internet que socializar, el uso excesivo de internet puede llegar a generar un estado de malestar social porque no permite a la persona desarrollar las habilidades sociales en el mundo real. Cuando una persona está conectado a la red se crea una identidad ficticia, que cuando sale esa identidad creada no se condice con las reglas sociales, por ende, genera una disconformidad emocional en la persona; estas circunstancias pueden llegar a generar miedos e incertidumbres en la persona al carecer de las habilidades para interactuar en el mundo real. Cuando la persona experimenta esta realidad dentro de la sociedad puede llegar a desarrollar un humor fluctuante, estrés y depresión por los problemas intrapersonales.

En relación con los riesgos asociados al internet en los estudiantes adolescentes de la Educación Media, se puede mencionar que la conexión a internet predispone a ciertos riesgos a los cuales pueden enfrentarse las persona, estos riesgos tienen como característica principal el desarrollo de una conducta adictiva a internet, como también pueden llegar a generar conductas desadaptativas que pueden implicar la violación de las normas sociales, familiares y académicas. En referencia a este objetivo los autores Echeburúa y Requesens (2012) mencionan que, dentro de las redes sociales existe el riesgo de una identidad ficticia, fomentada por una fantasía o autoengaño, o con respecto a las esferas privadas, la adopción de una conducta exhibicionista, un ejemplo de ello en que los adolescentes conquistan bastante en el contexto virtual porque se cortan menos en la Red que en el mundo real.

En lo que respecta al control de tiempo de la conducta adictiva a internet que manifiestan los estudiantes adolescentes de la Educación Media, se puede expresar que el uso de internet no es malo, el uso excesivo si, al excederse no se llega a cumplir con los compromisos, ya sean laborales, académicos o sociales que conllevan a presentar problemas con las horas de sueño (insomnio) y pasatiempos, cuando se usa en demasía y dejando de lado la rutina.

“La disminución del control es el concepto central que define a la adicción o la dependencia de sustancias psicoactivas. Esta semejanza entre ciertas conductas y la ingesta de sustancias ha dado lugar al concepto de adicción comportamental” (Cascarado y Veiga, 2018, p. 27).

Atendiendo a lo referido por los autores es importante destacar que el uso de internet no siempre es perjudicial para la persona si la utiliza para poder desempeñar sus labores, el problema comienza cuando hay un exceso en las horas de conexión, lo cual puede derivar a incumplimientos de las responsabilidades, y en algunos casos la privación de sueño para estar conectado por más tiempo, se puede percibir que de las 44 personas consultadas, 5 indicaron que con frecuencia se quedan sin dormir para permanecer conectados, la actividad en línea estimula a la persona y por ende la persona no llega a conseguir dormir, cuando hay un desequilibrio en las horas de sueño la persona no puede desarrollar sus actividades.

Para Cía (2013) la persona que padece de adicción a internet se caracteriza por tener tiempos de conexión muy prolongados con fines recreativos a lo largo de cada día, que pueden llevarle a descuidar otras áreas importantes de su vida como el trabajo, las relaciones sociales, la alimentación, el descanso.

Atendiendo a lo mencionado por los autores se puede expresar que en la investigación se han presentado una serie de indicadores que podrían hacer referencia a una conducta adictiva, tal cual se puede visualizar en la investigación. Es así que los resultados muestran que 3 personas siempre intentan dejar de conectarse con menos frecuencia a la red, 10 personas mencionan que a menudo intentan dejar de conectarse en demasía y 9 personas manifiestan que lo han intentado frecuentemente, estos indicadores dan cuenta de que hay una cifra importante de personas con rasgos de dependencia a este recurso, atendiendo a ello es importante señalar que una cantidad significativa de los evaluados presentan problemas con el uso de internet.

Conclusiones

En la resolución de conflictos y el uso de celular/internet, 29, 5% de estudiantes-adolescentes resaltaron que muy a menudo evaden sus problemas en el mundo virtual, en tanto que un valor de 18, 2% indica que raramente se refugia en la red, en un mismo porcentaje de 15, 9% han manifestado que siempre y ocasionalmente, una cantidad muy reducida de 9, 1% no han tenido conflictos. El internet puede constituir una vía de escape para los problemas, el mundo virtual puede hacer que la persona se desconecte del mundo real ofreciendo un bienestar pasajero, lo cual puede generar dificultades para gestionar los problemas.

Esta investigación tuvo como objetivo principal determinar la prevalencia de riesgo de la conducta adictiva a internet en los estudiantes la labor investigativa permitió identificar los factores predisponentes para el desarrollo de una conducta adictiva a internet; como también la comprensión de los mecanismos psicológicos implicados en ella, los estudiantes evaluados indicaron las características más resaltantes que experimentan con el uso de los recursos virtuales.

Los datos obtenidos a partir de la administración del instrumento utilizado permitieron tener una perspectiva más amplia sobre la realidad en relación a la conductas adictivas, vale destacar que en los resultados obtenidos un número reducido de personas indicaron que han intentado disminuir el uso sin conseguirlo, a esto se suma el sentimiento de vacío que experimentan las personas cuando se encuentran sin conexión, es importante resaltar que la autoestima coadyuva para que la persona navegue por un tiempo más prolongado por internet, pues esta plataforma permite adoptar una posición de invulnerabilidad al brindar una comunicación más anónima. Lo que puede llegar a desembocar en la conducta adictiva, su uso interfiere en el relacionamiento social por la carencia de las habilidades sociales producto del aislamiento, es importante mencionar que una proporción muy alta de personas prefieren estar conectados a internet antes que a compartir con amigos.

El uso descontrolado de la internet genera un malestar significativo en la persona, es por esa razón que aparecen los problemas, cuando una persona refiere una conexión extendida a internet dejando otras actividades importantes de lado, es una señal de alarma, pues la persona presenta algunas características atípicas de orden psicológico lo que dificulta su desenvolvimiento. Una de las características que se contempla al privar de la internet a una persona se refleja en la frecuencia de estados de ánimo fluctuantes y la aparición del síndrome de abstinencia que produce desregulación en el estado de ánimo, irritabilidad, deseo intenso de conectarse a toda costa, lo cual puede incidir para que la persona se conecte nuevamente, estos síntomas son similares a los que se presentan las personas con problemas de consumo de sustancias peligrosas; cuando la persona presenta estas características psíquicas por la privación de la red, puede llegar a repercutir de forma negativa en la persona ya que interfiere en la concentración por estar pensando frecuentemente en los contenidos de la internet, por otro lado la ansiedad es uno de los indicadores que lo acompaña.

Uno de los puntos resaltantes de la investigación radica en las nuevas relaciones que se llega a generar en el contexto virtual con personas desconocidas, eso implica un gran riesgo para la persona que puede ser víctima de amenazas, chantajes, ciberbullyng, esto gracias a que la plataforma le permite a personas refugiarse en el anonimato y tomar el poder sobre la otra persona al ganarse su confianza y obtener informaciones para posteriormente usarla como un instrumento de chantaje y manipulación; el ciber chantaje es una de las modalidades que más se utiliza por para estafar y hostigar a la comisión de delitos y los más vulnerables son los adolescentes.

Referencias Bibliográficas

Echeburúa E. & Requesens A. (2012) *adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes. Madrid:* Pirámide.

Jiménez, A. L. & Pantoja, V. (2007). *Autoestima y Relaciones Interpersonales en Sujetos Adictos a Internet*. Segunda época, volumen (26) 78-89.

Pedrero-Pérez, E. J., Ruiz-Sánchez de León, J. M., Rojo-Mota, G., Llanero-Luque, M., Pedrero-Aguilar, J., Morales-Alonso, S., & Puerta-García, C. (2018). *Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC):* uso problemático de internet, videojuegos, teléfonos móviles, mensajería instantánea y redes sociales mediante el MULTICAGE-TIC. *Adicciones*, *30*(1), 19-32.

Enzo, C., María, C, V., (2018) *tecno adictos los peligros de la vida online* (1ª Ed) Argentina: Argentina.

Matalinares, M., Raymundo, O., & Baca, D. (2014). Propiedades psicométricas del test de adicción al internet (TAI). *Revista peruana de psicología y trabajo social*, *3*(2), 45-66.

Cía, A. H. (2013). Las adicciones no relacionadas a sustancias (DSM-5, APA, 2013): un primer paso hacia la inclusión de las Adicciones Conductuales en las clasificaciones categoriales vigentes. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, *76*(4), 210-217.

EL AULA INVERTIDA Y SU UTILIDAD PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS

Elías Iván Cáceres Iriarte

elias.ic@hotmail.com

Fecha de recepción: 03/05/2021

Fecha de aprobación: 20/02/2022

Resumen

En distintos lugares alrededor mundo se empezó a utilizar un nuevo modelo pedagógico conocido como Aula Invertida o Flipped Clasroom con resultados significativos en el ámbito educativo. El objetivo de esta investigación fue dar a conocer los resultados publicados respecto a la implementación de la metodología del aula invertida dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Segunda Lengua. Para ello se seleccionó diecinueve artículos sobre la temática del Aula Invertida o Flipped Classroom publicados entre 2015 y 2020, en el portal de artículos científicos Redalyc. El análisis de los resultados indicó que esta metodología es muy bien aceptada y obtuvo resultados significativos tras su implementación. El meta-análisis de estos diecinueve documentos resalta un aumento de aprendizaje significativo luego de la aplicación de la metodología del Aula Invertida o Flipped Clasroom en contraste con la metodología tradicional.

Palabras Claves: Clase Invertida- Flipped Classroom- Inglés -meta-análisis

Ñemombyky

Opaichagua arapy tendápe oñepỹrũ ojeipuru peteĩ moha'anga mitã mbo'erãpe pyahu ojeikuaáva Jueheguasã oñakãyvývo térã Flipped Clasroom ojehupytývo tembiapokue he'iséva mbo'ehaópe. Ko temimo'ã jetypeka ha'e akue jeikuauka umi tembiapokue osẽva mbojekuaágui. Oñe'ẽva aporekoaty oñehekombo'éva mbo'ehaokotýpe oñakãyvývo tekombo'e–tembikuaaty ryepy. Inglés ñe´ẽme ha ñe´ẽ mokõiháme. Upeva'erã ojeiporavo paporundy mba'epururã oñeñangarekorõ apoukapykuérare ñemoinge ha ñemosẽ umi

tekoatykuéra kuatiapo ary 2015 guive 2020 peve ojeguereko mbo'epyrãicha mbo'ehaokoty oñakãyvývo térã Flipped Clasroom ha ojejapóva mba'eapopy tembikuaaty Redalyc.com. Kuara'ã tembipokue oiporavova'ekue ko aporekoaty oñe'ẽ porãiterei hese umi mba'eapopy kuara'ápe ha ojeguerekógui tembiapokue porãveha hembi'ume'ẽ guive. Oñemohu'ã mba'epopyre jejapo rire osẽva tembiapógui–kuara'ã papoapy kuatiahaipyrégui umi tembiapokue porãveha ojehechaukava'ekue mba'e pururãme oñemboagui japypýpe temimono'o tembikuaaty ipuru'áva mba'ejerure rire aporekoaty ñe'ẽngue ojehechava'ekue aporekotaty hovyngýgui.

Ñe'ẽ tekotevẽtéva: Jueheguasã oñakãyvývo - Flipped Clasroom - Inglés ñe´ẽ - osẽva tembiapógui – kuara´ã

Abstract

Round the world a new pedagogical model known as Inverted Classroom or Flipped Classroom is being applied, obtaining significant results in the educational context. The objective of this research was to present the results of the publications regarding the implementation of the flipped classroom methodology in the teaching-learning process of English as a Second Language. To carry out this research, nineteen articles were selected based on the inclusion and exclusion criteria with the characteristics of having been published during the years 2015 to 2020, having flipped classroom or inverted classroom as their themes and having been published in the scientific article website Redalyc.com. The results revealed that this methodology is well received in most of the articles analyzed and that significant results were obtained after its implementation. It is concluded that after performing a meta-analysis of nineteen documents the results presented in each article were similar, highlighting an increase in significant learning after the application of this methodology in contrast to the traditional methodology.

Keywords: Inverted Classroom- Flipped Classroom- English-Meta-analysis

Introducción

Una de las principales aportaciones de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a la educación, especialmente en los últimos años con la puesta en escena de aplicaciones y herramientas de la llamada Web 2.0, han sido las distintas

posibilidades que aparecen en el ámbito del aprendizaje formal e informal en entornos abiertos y flexibles (Tucker, 2012, como se citó en Aguilera-Ruiz, et al, 2017). El modelo tradicional de educación consiste en clases magistrales en las cuales los alumnos asisten a clase y adquieren conocimientos impartidos por sus maestros para luego poder perfeccionarlos en sus casas a través de deberes que les hayan sido asignados en la clase.

Mientras que la metodología del aula invertida es un modelo que busca que el estudiante asuma un rol mucho más activo en su proceso de su aprendizaje, brindándole las herramientas necesarias para lograr un aprendizaje más significativo en comparación con la metodología tradicional.

"Este método consiste en trasladar el trabajo de ciertos procesos de aprendizaje fuera del salón de clase y será el alumno quien, en casa o en otro espacio extra clase, realice sus actividades académicas; usará el tiempo real de la clase para facilitar y desarrollar otros procesos orientados a adquirir saberes y haceres." (Madrid, et al, 2018, pág.26).

El objetivo de esta investigación consiste en describir los resultados de las publicaciones respecto a la implementación de la metodología del aula invertida dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua. Además, pretende dar a conocer la utilidad que brinda la aplicación del aula invertida en el proceso de enseñanza del inglés como segunda lengua según los artículos analizados.

Materiales y Métodos

El presente trabajo tomó como método el análisis documental definido por Solís Hernández (2003) citado en Peña Vera (2007) como el proceso que se lleva a cabo con la selección de ideas informativas relevantes del documento, con el fin de expresar su contenido sin ambigüedades para obtener la información disponible en él.

Fueron analizados diecinueve artículos sobre la temática del aula invertida, los cuales fueron seleccionados teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión y una matriz previamente validada mediante las observaciones de sujeto experto. "Se trata de una técnica cuya realización adecuada desde un punto de vista metodológico constituye a veces el único indicador de validez de contenido del instrumento de recogida de datos o de información" (Robles Garrote, 2018, pág. 2 en el que se citó a Escobar Pérez, 2008).

Resultados

Los resultados de las publicaciones respecto a la implementación de la metodología del aula invertida dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés como segunda lengua, evidencian la utilidad que brinda el uso de la aplicación del aula invertida para el aprendizaje del inglés como segunda lengua, así como para otras áreas en la educación.

En el 94,7% de los artículos analizados se evidencia una mejora significativa en cuanto al rendimiento académico luego de la implementación de la metodología del aula invertida; en tanto que un 5,3% de los artículos presentaron resultados neutrales. No se logró evidenciar resultados negativos tras la implementación de la metodología en ninguno de los diecinueve artículos analizados.

En cuanto a la satisfacción de la experiencia de los alumnos en cuanto a la implementación de la metodología del aula invertida, los resultados al final de la implementación fueron favorables en un 100% ya que los mismos estudiantes argumentaron que se sentían con mayor responsabilidad sobre su propio aprendizaje y lograron obtener conocimientos mucho más significativos gracias al dinamismo y tiempo obtenido con el uso de la metodología del aula invertida.

En cuanto al uso del tiempo los artículos analizados presentaron resultados favorables sobre una mejora en el uso del tiempo en el aula.

Otras variables analizadas fueron el compromiso, la autoeficacia y la seguridad del estudiante. La mejora es siempre significativa en comparación con la metodología tradicional en el 94,7% de los artículos analizados, ya que resulta beneficioso tanto para el alumnado como para el profesorado. En el 5,3% restante la falta de compromiso por parte de los estudiantes, la resiliencia al cambio de una metodología a la cual venían acostumbrados, el tiempo de implementación o la carencia de recursos necesarios para la implementación correcta de la metodología, se describen como los factores más resaltantes.

Conclusión

La aplicación del aula invertida en el proceso de enseñanza del inglés como segunda lengua según los artículos analizados muestra la mejora significativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes expuestos a esta metodología debido a varios factores similares descritos en las investigaciones, como la efectividad del modelo para el incremento del aprendizaje en los estudiantes debido a la mayor incursión de los

mismos en su propio aprendizaje, la obtención de aprendizajes más significativos y a un mayor dinamismo en clase debido a un mayor tiempo para aclarar dudas y lograr un aprendizaje personalizado.

Referencias

Aguilera-Ruiz, C., Manzano-León, A., Martínez-Moreno, I., Lozano-Segura, M. d., & Casiano Yanicelli, C. (2017). EL MODELO FLIPPED CLASSROOM. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 4*, 261-266.

Madrid García, E. M., Angulo Armenta, J., Prieto Méndez, M. E., Fernández Nistal, M. T., & Olivares Carmona, K. M. (2018). Implementación de aula invertida en un curso propedéutico de habilidad matemática en bachillerato. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 24-39.

Peña Vera, T., & Pirela Morillo, J. (2007). *La complejidad del análisis documental Información, cultura y sociedad: revista del Instituto de Investigaciones.* Buenos Aires, Argentina.

Robles Garrote, P. y. (2018). *La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada.*

INFLUENCIA DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA SEXUALIDAD DE LOS ADOLESCENTES

Pereira Martínez, Karen Jeanette

Pkaren052@gmail.com

Fecha de recepción: 03/06/2021

Fecha de aprobación: 22/02/2022

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo principal describir el contexto biopsicosocial que prevalece en los adolescentes de 12 a 15 años de un colegio de Carmen del Paraná. Se ha adoptado un enfoque cualitativo, y el instrumento utilizado para la recolección de datos fue una entrevista semiestructurada diseñada para los participantes. La muestra estuvo compuesta por 30 estudiantes de la Educación Escolar Básica y 7 docentes de una institución educativa. El procesamiento de los datos se realizó por medio de la codificación y categorización y se presenta por medio de tablas y gráficos para su posterior análisis. Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes poseen información con relación a la educación sexual pero aún se evidencian los estereotipos de género presentes en nuestra cultura, así también los docentes mencionan la importancia y la necesidad de reforzar la educación sexual y de género para crear una sociedad igualitaria para todas las personas.

Palabras clave: Estereotipo de género, sexualidad, adolescencia.

Ñemombyky

Ko kundaha ñepyrũ ohechaukase mba'éichapa mitãkuña ha mitãrusu kuéra pakõi ha papo ary oguerekóva mbo'ehao Carmen del Paraná pegua okakuaa ramo peteĩ estereotipo de género isexualidad pe ikatu ojapo vai hese kuéra. Ko tembiapo romotenonde ko porandu rupive, Mba'éicha oinflui kuaa pe contexto psicosocial ko'ã mitakuña ha mitãrusu sexualidad rehe? Rojapo kundaha cualitativo, ha roipuru tembiporu ramo apopyme'ẽha'e

porandujoyvy rojapóva temimbo'e kuéra ohuerekóva pakõi ha papo ary ha avei mbo'ehára kuérape ko mbo'ehao Carmen del Paranápe guape.Apopyme'ẽ ñamindu'u ojejapo codificación ha categorización rupive. Roñomongeta upevaerã mbohapypa temimbo'e oikéva escolar básicape ndive porandujoyvy rupive. Oguereko maymáva pakõi ha papo ary ha pokõi mbo'ehára hendiekuéra enterove mbo'ehao Carmen del Paranápe gua rohecha vaekue ko tembiaporã. Ipaháipe roguenohe ko tembiapogui temimbo'e kuéra ohuerekóha marandu educación sexual rehegua ha katu upeichaverõ pe ijeikohárupi hikuei ojekuaa hesekuéra oguerekóitiha hikuéi estereotipo de género ijehekuéra, upévare mbo'ehára kuéra ohechakuaa tekotevẽha ojereforzamie ko educación sexual ha género rehegua mbo'ehao háre mitãnguérandive ikatuhaguãicha jajapo oñondivepa peteĩ tava ha tetã igualitario enterovetépe guarã peteĩcha.

Ñe'etekotevetéva*:* estereotipo de género, mitãkuña ha mitãrusu, sexualidad

Abstract

The main objective of this research is to describe the biopsychosocial context that prevails in adolescents from 12 to 15 years of age from a school in Carmen del Paraná. A qualitative approach has been adopted, and the instrument used for data collection was a semi-structured interview designed for the participants. The sample consisted of 30 students of Basic School Education and 7 teachers from an educational institution. The data processing was carried out by means of coding and categorization and it is presented by means of tables and graphs for further analysis. The results obtained show that students have information regarding sexual education, but the gender stereotypes present in our culture are still evident, as well as teachers mention the importance and need to reinforce sexual and gender education to create a society equal for all people.

Keywords: gender stereotype, adolescents, sexuality.

Introducción

Los adolescentes reciben mucha información referente a la sexualidad por parte de los medios de comunicación o el grupo de pares que muchas veces consiste en información estereotipada y confusa, a su vez en la familia y escuela es donde se debería abordar la sexualidad, más las enseñanzas recibidas están influidas por valores arcaicos

de género y poca transmisión de información que pueda ayudar al adolescente a construir su sexualidad de manera libre y sin desigualdades.

Se puede decir que la sexualidad es el resultado de la integración de aspectos biológicos, psicológicos y sociales que componen al ser humano. Y no solo se presenta en la adolescencia si no en cada etapa del individuo.

La sociedad juega un papel importante para la construcción de la sexualidad, ya que es donde se adquieren las creencias y comportamientos, sin dejar de mencionar los aspectos biológicos de cada individuo y también psicológicos ya que van desarrollando su identidad a medida que va socializando con los demás, involucrando sentimientos y afectividades.

Un factor determinante en la enseñanza y asignación de roles por género es el ámbito escolar, no solo el grupo de pares sino también el plantel de educadores de una institución. Es en ese contexto que el adolescente va reforzando las conductas estereotipadas aprendidas en el contexto familiar.

La situación en el Paraguay en cuanto a la enseñanza sobre la sexualidad y el género es muy escasa; se menciona la prohibición sobre materiales con contenido sobre género de parte del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC), en la resolución Nº 29.664 "por la cual se prohíbe la difusión y la utilización de materiales impresos como digitales, referentes a la teoría y/o ideología de género en instituciones educativas dependientes del Ministerio de Educación y Ciencias" (Ministerio de Educación y Ciencias , 2017)

En nuestro país los patrones sexistas están muy arraigados a nuestra cultura, por ello es necesario conocer la influencia que tienen los estereotipos de género en la sexualidad de los adolescentes, y a su vez la perspectiva del docente ante el modelo de enseñanza que ofrece la institución educativa para así poder abordar el tema con conocimiento aclarando cualquier duda del adolescente y desde una perspectiva equitativa promoviendo la igualdad de género y creando oportunidades en donde ambos sexos puedan sobresalir.

El trabajo tuvo como objetivo general describir el contexto biopsicosocial que prevalece en los adolescentes de 12 a 15 años de un colegio de Carmen del Paraná y como específicos: identificar el impacto de los estereotipos de género en los comportamientos sexuales en los adolescentes, establecer las diferencias en la expresión de la sexualidad

entre los adolescentes hombres y mujeres; y, explicar la percepción sobre estereotipos de género y educación sexual que están presentes en los docentes.

Materiales y Métodos

El método utilizado es el cualitativo, se enfoca en la perspectiva, conocimientos y experiencias de los estudiantes y docentes de una institución educativa y de acuerdo con la interpretación de los resultados describir una problematización social como son los estereotipos de género.

La población estudiada está compuesta por 138 estudiantes de la Educación Escolar Básica y 20 docentes de la institución.

La muestra seleccionada está compuesta de 30 estudiantes que tengan la edad de 12 a 15 años y 7 docentes de las diferentes materias de una institución educativa.

El método del trabajo de investigación se basa en la lógica inductiva, porque va de lo particular a lo general (Hernández-Sampieri, Fernández, & Baptista, 2014, p. 12)

Como instrumento de recolección de datos se utiliza una entrevista semi estructurada, compuesta por 13 preguntas abiertas que se aplicó a estudiantes de 12 a 15 años que cursan el nivel de Educación Escolar Básica del Colegio Privado Subvencionado Nuestra Señora del Carmen de Carmen del Paraná y 9 preguntas abiertas a docentes de la institución.

La aplicación del instrumento se realiza por medio de la plataforma digital zoom, ya que de manera presencial no es posible debido a la pandemia del Covid-9, cada entrevista tuvo una duración de 10 a 15 minutos y se aplicó a tres grupos de acuerdo con el nivel educacional del adolescente y a los docentes de la institución.

Resultados y Discusión

Factor I. Contexto biopsicosocial

Los adolescentes poseen información con respecto a la sexualidad y género, brindada por sus familiares, en el ámbito escolar y el uso de internet para fines académicos y obtener nueva información. Asimismo, el 76,9% del grupo entrevistado menciona no compartir información con su grupo de pares, lo que podría deberse según Larrarte (s.f.)

a que la franja etaria a la que pertenecen comparte más información con sus padres y a medida que crecen van compartiendo más con su grupo de iguales.

Así también el 76,9% considera que la imagen femenina en los medios de comunicación es utilizada con el objetivo del consumo masculino, como objeto sexual o adorno para la venta de un artículo o a la mujer ama de casa preocupada por la limpieza de su hogar (Zapata, 2012).

Factor II. Impacto de los estereotipos en el comportamiento

Los entrevistados en su mayoría consideran que tanto hombres como mujeres son iguales, y los que indicaron que no mencionan como diferencia la fuerza física.

El 46,2% de los entrevistados menciona recibir información en el ámbito escolar, el 42,3% en el ámbito familiar y el 11,5% en otros lugares, internet, iglesias, personal médico, etc. Todo el contenido que mencionan son la enseñanza de los aparatos reproductores, prevención de abuso y cuidados del cuerpo.

Factor III. Diferencias en la expresión de la sexualidad entre hombres y mujeres

El 80.0% de las respuestas obtenidas mencionan que, si existen diferencias para expresar la sexualidad y comportamiento en las mujeres en comparación con los adolescentes varones, debido a que están recibiendo comentarios o una enseñanza cargada de estereotipos, y se reflejan las diferencias de expresiones que pueden realizar de acuerdo con su sexo.

Factor IV. Percepción de estereotipos de género y educación sexual presente en los docentes

Los docentes poseen información sobre estereotipos de género y que desde sus áreas de trabajo tratan de crear un ambiente basado en la igualdad; sin embargo, en la práctica mediante el currículo oculto refuerzan la división de roles tradicionales de cada género, transmitiendo un mensaje androcéntrico y estereotipado a los alumnos (Álvarez, Cremades, & Sainz de Vicuña, 2003). Asimismo, señalaron que observan en algunos casos desigualdad y discriminación entre los alumnos a la hora de realizar actividades de aula o de recreación.

Con respecto a la educación sexual declaran la falta de información y la importancia que esta tiene para el desarrollo en la adolescencia, también la necesidad de

reforzar los conocimientos que los adolescentes poseen y la enseñanza en el ámbito educativo.

Conclusiones

Los adolescentes poseen bastante información sobre sexualidad y género proveniente de sus padres, profesores, internet y especialistas sin embargo algunas de esas informaciones tienen contenido estereotipado que se reflejan en su comportamiento o en su perspectiva a la hora de emitir un juicio.

Los medios de comunicación por su parte son una fuerte fuente de información estereotipada ya que utiliza la imagen de la mujer como atractivo para el público, para la venta de productos del consumo masculino, o la imagen de la mujer ama de casa con productos de cocina o de limpieza y es esa la imagen o concepto que los adolescentes van adquiriendo de la mujer (Zapata, 2012). Las diferencias que existen a la hora de expresar su sexualidad también se evidencian en los adolescentes al mencionar el desacuerdo con respecto a no poder expresarse libremente.

Ser conscientes de esta problemática y comenzar a plantearse nuevas perspectivas es muy importante para forjar un cambio en las personas, por medio de la educación y las diversas entidades presentes en la sociedad fomentar el respeto, la diversidad, y la igualdad para generar un ambiente sin estereotipos, con las mismas oportunidades para todos los géneros.

Referencias

Álvarez Romero, M. C., Cremades Navarro, M. Á., & Sainz de Vicuña Barroso, P. (2003). *Coeducar para la conciliación de la vida familiar y laboral. Manual didáctico para el profesorado de educación infantil (3-6 años).* (C. d. Ayuntamiento de Coslada, Ed.)

Hernandez-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta Edición ed). México: McGRAW-HILL/ INTERAMERICANA EDITORES, S.A.

Larrarte Conde, A. C. (s.f.). Impacto del sistema familiar y grupo de pares en las conductas sexuales del adolescente.

Ministerio de Educación y Ciencias. (2017). *mec.gov.py*. Obtenido de https://www.mec.gov.py/cms_v4/documentos/ver_documento/?titulo=29664-2017-RIERA1

Mostero, M. J., & Porto, A. M. (2017). Análisis de los estereotipos de género en alumnado de Formación Profesional: Diferencias según sexo, edad y grado. *Revista de Investigación Educativa, 1* (35), 151-165.

Zapata Díaz, A. (2012). *Influencia de los estereotipos de género en la construcción de la identidad del niño.* Madrid.

DIFERENCIAS Y SIMILITUDES DE LAS TRADUCCIONES DE TÍTULOS DE PELÍCULAS ESTADOUNIDENSES AL ESPAÑOL LATINOAMERICANO Y EUROPEO

César Augusto Alvarez Cabrera, Cesar94ac@gmail.com

Orientador: Mg. Derlys Ortellado, frozenshore@gmail.com

Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní

Universidad Nacional de Itapúa

Fecha de recepción: 03/08/2021

Fecha de aprobación: 03/04/2022

Resumen

Este estudio realizó una comparación y diferenciación de los títulos de películas americanas entre el español europeo y latinoamericano a través de una lista de cotejo la cual se estableció como indicadores: los estilos de traducción, las diferentes funciones, dimensiones, intención del autor, factor cultural entre otros, que influyeron en el momento de realizar la traducción de los títulos cinematográficos. La finalidad de esta investigación no se centró en la realización de una crítica de las traducciones, sino en la de exponer información comparando ambas traducciones del español y los estilos de traducciones utilizadas a fin de clarificar las diferencias que existen entre las traducciones del español europeo y latinoamericano, a pesar de que comparten el mismo idioma. Finalmente, tomando en cuenta una serie de factores, teorías y principios se pudo diferenciar y asimilar que las traducciones no siempre buscan trasmitir la intención del autor o la trama de la película, y a consecuencia de esta, se generan confusiones debido a que muchas traducciones son influenciadas por el factor comercial, desplazando completamente la intención del autor o la trama, considerando que no busca una conexión entre las mismas.

Palabras Clave: Traducción audiovisual, estilos, diferenciación, similitud, factores.

Ñemombyky

Ko jekuaarã ojopo peteĩ ñembojegua ha ndojejoguaĩva ã jahecha arã Amerikagua kuẽra Españagua Europápe ha Amẽrikape peteĩ, pe tekovekuera amoíruva rupi pea ojeguereko okeheja haguã rupi; umi yeporú ñombojegua vaerã pe ijapehare, pe ñemoarandu ha opa vave ojejapóva umi ñepyrurã ta'angami jahechava. Pe opaba ko tembiapo rehegua ndahaẽi oñe'ẽ vai haguã hese, ha'e pe oje'eva jahecha rupi ñambojegua va'erã ha peicha ñombojegua España ñe'egui ha umi ñe'ekuera jaipuruva ikatuba Latinoamericape oñe'eramo jepe ñande ñe'ẽ. Ipohape ndoha'ei ohekava oikua'akava pe ohaiva peliculape ha upea rupi oiko ndoñontendeíva ha katu ambue ojejapo oñevende hagua.

Ñe'ẽ jaikua'avaera: jehechava, mba'e apoha, ñembohasa, ñembojaja, ñemboavyva, yeporũ

Abstract

This study carried out a comparison and differentiation of English film titles between the European Spanish and Latin-American Spanish through a check list, which establishes criteria according to the influences now to perform a film translation such as the translation procedures, different functions, dimension, the author intention, cultural factors and so forth. The purpose of this research was not with the intention of making critics about the translations, but to expose information about translation procedures of film text, compare both Spanish translation and styles that were used, with the purpose to clarify the differences between the European and Latin-American Spanish, even though they share the same language. Finally, a comparison and an assimilation could be made because it was taken into account a number of factors, theories, and principles, finding out that translations do not always seek the transmission of the author's intention or the film's plot, and consequently; they generate turmoil because of many translations are being influenced by the commercial factor, shifting entirely the author's intention or the plot and not seeking a connection between them. Therefore, this research provided a contribution to the development and growth of students and whoever is concerned.

Key words: audiovisual translation, comparison, differentiation, factors, styles.

Introducción

La traducción cinematográfica es un área de la traducción que creció en la década de los treinta y puede ser definida como un método técnico que hace posible la transferencia lingüística de un texto audiovisual. Cuando hablamos de la traducción audiovisual, se debe tomar en cuenta el procedimiento utilizado para poder llevar a cabo la transferencia lingüística de un lenguaje audiovisual a otro; es, por tanto, la búsqueda de una equivalencia en las traducciones según el texto origen.

En muchas películas se encuentran significados diferentes con respecto a la lengua original, en este caso la investigación se centra en el inglés, en la cual se pueden encontrar muchas inquietudes con respecto a sus traducciones clasificándose en un texto horizontal, difiriendo en lo que los textos expresan.

"La traducción consiste en reproducir la equivalencia del mensaje de la lengua origen de la manera más natural a la lengua receptora; en primer lugar, en términos de significado y en un segundo aspecto en términos de estilo" (Citado en Schellheimer, 2015)

Este trabajo investigativo no busca realizar una crítica hacia las traducciones, más bien exhibir un poco luz sobre la cuestión, comparar ambas traducciones del español y los estilos de traducciones utilizados por ambos países.

La nominación de los títulos de películas en inglés tiene funciones de expresión y de descripción. El idioma tiene casi seis funciones, a saber, función emotiva, informativa, imperativa, estética, fática y metalingüística (Newmark, 1988). Las buenas traducciones deberían plasmar las tres funciones mencionadas en las líneas precedentes. En caso de que dichas funciones no se cumpliesen en forma, esto puede conducir a la mala interpretación según las intenciones del idioma origen.

El objetivo general del trabajo fue describir las diferencias y similitudes de las traducciones de títulos de películas americanas al español latinoamericano y europeo en el periodo 2014-2018 y los específicos: determinar las diferencias de estilo de traducción empleados en los títulos de producciones cinematográficas estadounidenses al español latinoamericano y europeo; determinar las similitudes que pueden apreciarse en los estilos de los títulos de las producciones fílmicas americanas traducidas al español latinoamericano y al español europeo y especificar las traducciones más aproximadas de

los títulos de películas en inglés al español considerando las diferentes técnicas de traducción.

Materiales y Métodos

El investigador tomó como universo de estudio 252 películas estadounidenses. La muestra constituyó un total de 54 películas al aplicar la fórmula de muestreo, cuyo nivel de confianza era del 90% con un margen de error del 10%, de las cuales solo 16 cumplían con los criterios de inclusión y exclusión.

Se realizaron muestras no probabilísticas (Hernández Sampieri, 2010) teniendo en cuenta los siguientes criterios de inclusión y exclusión: que los títulos originales de las películas fueran norteamericanas; que se hayan estrenado en el periodo 2014-2018; que tengan su traducción al español europeo y latinoamericano.

A partir ello, se realizó un análisis descriptivo de cada una de las películas, considerando los objetivos específicos planteados, sobre las diferencias y similitudes de las traducciones de títulos de películas americanas al español latinoamericano y europeo en el periodo 2014-2018. El investigador escogió tres de las más relevantes y se utilizó una serie de codificaciones a efectos de facilitar el trabajo analítico: TDP-Título de Película; TEE-Traducción Español-Europeo; TEA-Traducción Español-Americano.

Para el análisis se utilizó una lista de cotejo en la cual se estableció como indicadores: los estilos de traducción, las diferentes funciones, dimensiones, intención del autor, factor cultural entre otros, que influyeron en el momento de realizar la traducción de los títulos cinematográficos.

Resultados y Discusión

De esta manera, se describe la muestra 3 seleccionada para la investigación:

TDP: A Million Ways to Die in West

TEE: Mil maneras de morder el polvo

TEA: Pueblo chico, pistola grande

La traducción literal de la TDP sería Millones de formas de morir en el Oeste, por lo que claramente se puede evidenciar que no se ha utilizado dicha manera de traducción.

Sin embargo, se encuentra un alto grado de Adaptación en la TEE. Es decir, que dada una frase en la LO, hay una que "funciona" con el mismo propósito y/o intención en la LM y, por lo tanto, hay que dejar de lado las palabras que la componen.

La intención del traductor es reflejar las diferencias culturales, debe lograr un balance justo entre lo literal y lo sugestivo. La expresión morder el polvo, significa ser derrotado/morir/perder a lo que la frase completa Mil maneras de morder el polvo, se encuentra la misma intención del título original ya que se encuentra la misma equivalencia cultural por una que "funciona" en la LM.

Con respecto a la TEA, se podría pensar que también se ha utilizado la Adaptación, sin embargo, la traducción realizada como pueblo chico, pistola grande no es un equivalente natural en la LM. Sin embargo, se encuentra una Traducción libre, la cual según Newmark (1988), reproduce la intención sin mantener la forma, o mantiene el contenido sin tomar la forma original.

Salvo que la correspondencia de esta no es equivalente a una que "funcione" en la LM debido a que "pueblo chico, pistola grande" no es un término generalmente utilizado, es más, fue modificado por la frase "pueblo chico, infierno grande" transmitiendo una sección de la trama que el amor de Albert Stark es nada más y nada menos que la esposa de Clinch, el malvado de la película, por lo que no transmite una transferencia completa de la trama.

Según el principio comercial y entretenimiento, "Las películas inglesas son un arte que combinan las características culturales y comerciales" (Shi, 2014, p. 609). De tal manera que cuando se traduce un título cinematográfico, el traductor debería tomar en consideración a los elementos comerciales, crear títulos que la audiencia ame, vea y oiga.

Así, la TEA puede estar realizada netamente para la publicidad, sin embargo, al no tomar en cuenta los aspectos culturales, la publicidad deja de ser publicidad.

Se concluye que, la traducción de la TEE es más aproximada a lo que respecta el título original; ya que se considera que la TEA ha utilizado un error muy común de la traducción, según Hurtado Albir (2001), llamada sin sentido, ya que es poco entendible y no es una traducción con respecto a la intención del autor o a la trama.

En la muestra número 7 de la investigación se observa el siguiente análisis:

TDP: The Purge: Anarchy

TEE: La noche de las bestias

TEA: 12 Horas para sobrevivir: Anarquía

En primer lugar, con respecto al estilo utilizado en la TEE y en la TEA son la Traducción libre. Este método reproduce la intención sin mantener la forma, o mantiene el contenido sin tomar la forma original.

La TEE denomina a los ciudadanos que realizan las actividades ilegales como las "Bestias" el cual es una elección de términos muy razonable con respecto a la película y al estilo utilizado.

Shi (2014) expresa que las traducciones de títulos de películas enfatizan la compresión más profunda del contenido estético de las películas. El uso del estilo artístico en la Lengua Meta es expresar la imagen original, las emociones y la belleza artística. En este caso, las emociones transmitidas son de suspenso según corresponde la trama de la película.

En la TEA, la función estética y publicitaria también se ven afectadas. No obstante, el uso de léxicos para la realización de la traducción es completamente diferente a la TEE, pero la intención de la trama se encuentra presente mediante la utilización de la observación.

La TEA transmite una idea de lo que se tratará la película, generando una curiosidad con la utilización de "12 horas" en dicha traducción, no sabiendo todo lo que puede ocurrir en ese tiempo generando un gran factor comercial ya que atrae a la audiencia la tentación de ver dicha película. Además, se considera que la mejor teoría que se puede seguir es la de Reiss & Vermeer (2013) sobre la teoría de domesticación y extranjerización. Es decir, que la traducción de la TEA corresponde más a la trama de la película en sentido de transferencia de escenario e idea que la TEE puesto que la misma ha elegido el uso de "Bestias" y esta genera un poco de confusión si involucra a personas tratando de sobrevivir a un ataque de "animales" u otra versión, puesto que se ha usado la figura literaria de metáfora y a su vez comparación.

En conclusión, se examina que la traducción de la TEA se encuentra más próxima a la TDP debido a que expresa la idea central de la película, utilizando todos los elementos correspondientes para llamar la atención de la audiencia, conteniendo también el factor de estética en la que produce curiosidad e intriga.

Asimismo, se considera que la TEE no es apta a la TDP debido a que se encuentra muy generalizada, con una utilización de figuras literarias y elección de vocablos que hace ambiguo al texto dejando poca información al espectador.

En la muestra número 7 se observa lo siguiente:

TDP: Blended

TEE: Luna de miel en familia

TEA: La vida es una canción

En el título de esta película se aprecia una diferencia abismal entre ambas traducciones, en ese sentido, cabe señalar que la traducción original del TDP sería “La mezcla” la cual no se ha tomado en consideración en ninguna de las TEE o TEA debido a que no tendría publicidad ya que no transmite ningún sentimiento, mensaje cultural, o algo novedoso para el público.

Referente a la TEE, utiliza una Traducción Libre debido a que este método reproduce la intención sin mantener la forma, o mantiene el contenido sin tomar la forma original.

De acuerdo con la dimensión de la Pragmática, que busca la intencionalidad del mensaje, en la que la TEE la utiliza de manera indirecta. Es decir que, transmite una idea de lo que se tratará la película en un contexto general. La misma es un factor muy importante a la hora de traducir un texto audiovisual, ya que su pertinencia puede variar según las culturas.

Un buen título de película debería reflejar su singularidad e influenciar la elección de la audiencia, de acuerdo con la función cognitiva, según manifiesta Shi (2014). Además, por lo general las películas pueden ser conocidas a través de su título por la información que provee simplemente, como el protagonista, el lugar o ubicación, tiempo, utilería, en este caso en particular demuestra la trama de esta en la traducción.

Con respecto a la TEA, se considera que no tiene ninguna conexión con el TDP ya sea con respecto al estilo utilizado, la intención o referente a la trama de la película.

Se encuentra también un error de traducción llamada Sin sentido en la que Hurtado Albir (2001) la define simplemente cuando la traducción no tiene sentido y es absurda.

Traducir textos audiovisuales no solo es cuestión de una traducción palabra por palabra, sino oraciones ideas o el mensaje. Newmark no sugiere traducir palabras aisladas. Uno traduce palabras que están más o menos influenciadas en su significado ya sea lingüística, referencial, cultural o subjetivamente, condicionadas por un contexto con las características mencionadas. Por lo tanto, la TEA no hace referencia a lo que Newmark manifiesta con respecto al acto de traducir un texto.

Paul (2009) manifiesta que la traducción literaria implica infinita toma de decisiones para que se pueda dar su voz distintiva en la traducción mientras que se transmite muchos mensajes del original en una manera que preserve la intención del autor, ajustando si priorizar la intención sobre la música, el ritmo sobre las reglas gramaticales, la esencia en lugar de las palabras del texto. Siendo así, el traductor elige una traducción cuya forma se aleja más de la expresión original, por tanto, se ha realizado una Hipertraducción.

En conclusión, se considera que la TEE se encuentra más aproximada con respecto a la intención del texto debido a que transmite una idea de lo que se tratará la película en un contexto indirecto, en el que el factor comercial tiene su participación al utilizar una Traducción Libre para llegar a la audiencia. En cuanto a la TEA, se considera inadecuada debido a que Pym (2014) expresa que la transferencia del mensaje o la intención del texto deben ser traducidas según el punto de vista e intención del autor, nunca modificar el propósito del texto original ya que ocurría la pérdida de mensaje.

A partir del análisis realizado se recomienda que, al leer un texto, no se obvie el nivel referencial. Si el texto es técnico, literario o institucional, se debe considerar de manera constante el propósito del texto y su contenido respectivamente.

Cuando el texto no está claro, se observa una ambigüedad, es abstracto o figurativo, uno se debe formular una pregunta uno mismo de que está ocurriendo en el texto y el porqué de las cosas. Si no se puede visualizar, se tiene que complementar el nivel lingüístico, el nivel del texto con el nivel referencial, el nivel de hechos con la necesidad de información adicional, pero no más allá del nivel de la realidad, tomando en consideración el factor cultural para adentrar a la audiencia haciendo a su vez su utilización como factor comercial.

Asimismo, “en la mayoría de los textos, uno debe de asegurarse si: a) la traducción tiene sentido; b). infiere naturalmente, si está escrito en una lengua común, posee

gramática en común, modismos y palabras que sean adecuado para ese tipo de situación" (Newmark, 1988).

En ese sentido, es menester buscar un significado lógico y culturalmente aceptable de la situación suscitada en la traducción, realizar un análisis y posteriormente llegar a una conclusión aproximada sobre la traducción en cuestión.

Finalmente, hay que aclarar que la traducción no es un acto simple y sencillo de realizar por lo que se sugiere un análisis completo y detallado, cubriendo los factores tanto culturales como comerciales para que la misma se encuentre en una conexión con la intención o la trama de la película en cuestión.

Conclusiones

De acuerdo con el objetivo general de esta investigación que consistía en describir las diferencias y similitudes de las traducciones de títulos de películas americanas al español latinoamericano y europeo en el periodo 2014-2018, se concluye que la traducción es un tema controversial, en especial con relación a sus aspectos referenciales y pragmáticos. Tiene un factor invariante que no puede ser definido con precisión ya que depende de requisitos y controles del texto original de una traducción.

Sin embargo, para la traducción de textos audiovisuales no solamente hay que considerar el texto original sino también transferir la intención del traductor, la misma puede o no ocurrir al utilizar la traducción literal, que, por lo general, es el estilo que se tiende a utilizar. Por lo general, la intención del traductor es muy similar a la del autor del texto de la lengua original, pero al proyectarlo de forma escrita puede que se pierdan algunas intenciones del autor.

Otro factor digno de resaltar son los impactos culturales en las traducciones de los textos audiovisuales, la aceptación o recepción de los textos traducidos y los ajustes requeridos en dichos textos. Dicho esto, la dimensión pragmática, por consiguiente, influye en la traducción a la hora de traducir un texto, ya que su pertinencia puede variar según las culturas.

Por lo general, la mayor dificultad a la hora de traducir no es el aspecto gramatical, sino léxica. La elección de los diferentes significados subyace en analizar el contexto, la trama, para que la traducción tenga sentido y transmita la intención del autor.

Los factores comerciales se deben tomar en consideración cuando se está realizando una traducción. Por lo tanto, los traductores deben considerar que el factor comercial tiene un valor considerable en su producción para que el título sea comprensible y que pueda ser aceptado y amado por la audiencia de la lengua meta. Shi (2014) manifiesta que, si el título es novedoso y llamativo, puede atraer mucha audiencia.

Finalmente, tomando en cuenta todos estos factores, teorías y principios se pudo diferenciar y asimilar que las traducciones no siempre buscan trasmitir la intención del autor o la trama de la película, y a consecuencia de esta, se generan confusiones ya que muchas traducciones son influenciadas por el factor comercial, desplazando completamente con la intención del autor o la trama y no buscando una conexión entre las mismas.

Referencias bibliográficas

Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2010). Metodología de la investigación. Metodología de la investigación. https://doi.org/-ISBN 978-92-75-32913-9

Hurtado Albir, A. (2001). Traducción y Traductología: Introducción a la traductología. Madrid: CÁTEDRA.

Newmark, P. (1988). A Texbook of Translation. London: Prentice Hall.

Pym, A. (2014). Exploring Translation Theories (Second Edi). New York: Routledge.

Schellheimer, S. (2015). La función evocadora de la fraseología en la oralidad ficcional y su traducción. Universitat Pompeu Fabra.

Shi, X. (2014). The English Film Title Translation Strategies. Journal of Language Teaching and Research, 5(3), 606–610. https://doi.org/10.4304/jltr.5.3.606-610

CONCEPCIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ITAPÚA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA COMUNIDAD ACADÉMICA

Stella Inilda Villalba Ramírez, villalbar.py@gmail.com

Marcos Antonio Delvalle Cabral, madelvalle@facea.uni.edu.py

Fecha de recepción: 27/12/2022

Fecha de aprobación: 14/02/2022

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue detallar las características de la extensión universitaria de la Universidad Nacional de Itapúa desde la perspectiva de la comunidad académica, 2019. Metodológicamente, se trata de un trabajo de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de tipo transeccional o transversal y de subtipo descriptivo. Como técnica se ha utilizado la encuesta, y como instrumento de recolección de datos el cuestionario, con 10 ítems. Se ha realizado un muestreo estratificado de las unidades de análisis de la investigación. Los resultados más relevantes demuestran que las características de la extensión universitaria de la UNI apuntan al modelo tradicional, de transferencia, o altruista, así también en lo referente a las condiciones necesarias para la implementación de proyectos de extensión universitaria se deduce que aquellas se centran necesariamente en la difusión y divulgación cultural, deportiva y científica; en las actividades de capacitación; en los servicios y asistencia técnica y en otras actividades, como la asistencia, viajes de campo y visitas técnicas. Los componentes requeridos en la extensión universitaria constituyen las demandas del entorno; además de las estrategias de vinculación y comunicación realizadas por la institución universitaria, entre otros,

Palabras clave: Extensión Universitaria, Extensión, Sociedad

Ñemombyky

Tembikuaareka jehupytyrã ha'eva'ekue "Mbo'ehaovusu kuaapyasãi tekochauka Tetã Mbo'ehaovusu Itapuapegua tekombo'erã aty guive, ary 2019 – pe". Taperekokuaaty guive, ko tembiapo oreko peteĩ tapereko papyguáva, tembikuaa reko andu'aporeko'ỹva, oykeguáva ha techapyrehaíva. Aporeko ojepurúva'ekue ha'e porandueta, ha tembipuru pa poranduhaipy rupive. Aty kuaara'ã jeiporavo ojejapóva'ekue ñemboja'o reko rupive. Tembiapokue oñemotenondéva ohechaka mbo'ehaovusu kuaapyasãi tekochauka Tetã Mbo'ehaovusu Itapuapegua oipuru techaukarã mba'echaéva, ha avareko rehegua. Péicha avei oñeikotevẽva ojejapo hağua tembiaporã mbo'ehaovusu kuaapyasãi rehegua, oñeikũmby umíva oñembohetepyveha arandupy, ñeha'ãrekogua ha kuaapýpe; tekombo'e jejapohápe; ñepytyvõ aporekópe, mba'ekuaa ñekundaha ha heta ambue tembiapópe. Umi tembipuru oñeikotevẽva mbo'ehaovusu kuaapyasãime ombohovái aty jere ñeikotevẽ ha moirũ ha ñemyasãi mba'aporape mbo'ehaovusu ojapóva'ekue.

Ñe'ẽ tekotevẽtéva: Mbo'ehaovusu kuaapyasãi, kuaapyasãi, ava'aty.

Abstract

The research focuses on the theme of University Extension, whose objective was "To analyze the conception of the university extension of the National University of Itapúa from the perspective of the academic community, 2019". Methodologically, it is a work with a quantitative approach, a non-experimental design, a transactional or cross-sectional type, and a descriptive subtype. As a collection instrument, a survey was carried out, as a technique; applied through a questionnaire, as an instrument, with 10 items. A stratified sampling of the research analysis units has been carried out. The most relevant results show that the characteristics of the UNI university extension point to the traditional, transfer, or altruistic model. Regarding the necessary conditions for the implementation of university extension projects, it follows that those necessarily focus on the dissemination of culture, sports, and science; in training activities; in technical services and assistance and in other activities, such as assistance, field trips and technical visits. The components required in the university extension constitute the demands of the environment; in addition to the linking and communication strategies carried out by the university institution, among others.

Keywords: University Extension. Investigation. Society.

Introducción

La presente investigación examinó a la Extensión Universitaria (EU) en la Universidad Nacional de Itapúa (UNI), desde los actores involucrados en el proceso de extensión. El punto de partida es el hecho de que, dentro de las universidades públicas del Paraguay, y de toda la región de América Latina, reconocen las funciones sustantivas o ejes estructurales de la educación superior a la docencia, investigación y extensión, afirmando los fundamentos de estos en la Reforma de Córdoba de 1918, y que la extensión contiene el potencial generador de conocimiento y de transformación social. En la educación superior se deben tener presente además de la formación, la investigación y la extensión universitaria, aunque en la realidad pueda darse que se desconozcan entre sí las relaciones y los elementos claves de cada una.

La Universidad se expresa institucionalmente a través de tres funciones, como la docencia, que constituye el proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los conocimientos existentes; la investigación, en las diversas disciplinas y produciendo nuevos conocimientos; y, la extensión universitaria, que promueve en el entorno la satisfacción de las demandas nacidas de las necesidades sociales, promoviendo la cultura, el desarrollo de las comunidades y las soluciones prácticas del día a día.

En la región del sur la EU asume una variada gama de interpretaciones como la vinculación social, proyección social, responsabilidad social universitaria, transferencia cultural y/o académica; todas ellas con una línea que los une como función social o en el modo de interactuar con y en el contexto en el que se desenvuelve (Tommasino & Cano, 2017).

La extensión universitaria es un punto dentro del universo académico y aún es un tema poco conocido en la realidad de la educación superior. En este contexto, es necesario superar el problema del desconocimiento y valoración de la extensión universitaria como aporte teórico-metodológico a la formación social, académica y profesional de los estudiantes, sugiriendo una mayor valoración y conocimiento sobre la EU, en la preparación de futuros profesionales de la educación para el mercado laboral (Núñez, 2021).

Los conceptos presentados en las documentaciones institucionales han sido objeto de análisis en la presente investigación. Las visiones anticuadas y distorsionadas en

relación con algunos tipos de acciones de extensión, que las perciben como asistenciales, activistas, paternalistas o adoctrinadores, son los grandes desafíos que las Universidades tienen que superar en relación con la EU (Elsegood, 2020).

El objetivo del trabajo fue detallar las características de la extensión universitaria de la Universidad Nacional de Itapúa desde la perspectiva de la comunidad académica durante el año 2019.

Metodología

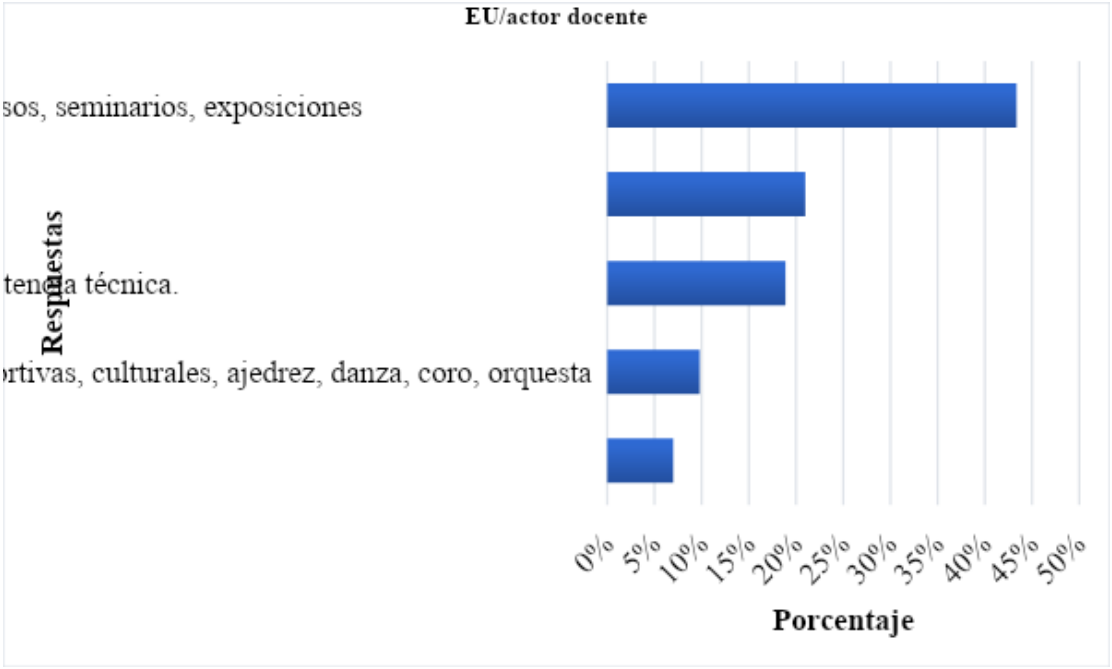
La presente investigación es de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental; en cuanto al tiempo, la investigación realiza tomando en consideración el año 2019, dado que los datos obtenidos se analizaron en el presente para de esta forma esbozar los componentes sobre EU acorde a la realidad del contexto. El tipo de investigación, conforme al diseño seleccionado, es el transversal o transeccional. La población estuvo compuesta, por un lado, actores internos, como ser docentes, estudiantes de grado y postgrado de siete unidades académicas y la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Itapúa con sus respectivas sedes; y por otro lado, actores externos como: Referentes de la Comunidad y a Directivos y Funcionarios (en ambos casos para fines de triangulación). Todos los participantes fueron parte de la comunidad educativa: docentes, estudiantes, funcionarios, organizaciones de la comunidad, comités productivos. La muestra utilizada fue la probabilística, para la obtención de datos cuantitativos de los actores con un muestreo estratificado no proporcional.

Como técnica se ha utilizado la encuesta, y como instrumento de recolección de datos el cuestionario y una vez obtenida y analizada la información necesaria, se pueden ofrecer respuesta a la pregunta y objetivo planteado en esta investigación

Resultados y Discusión

Conforme a las respuestas obtenidas y contrastando con las respuestas de los actores involucrados y revisión documental las representaciones predominantes de EU hacen referencia a un modelo de extensión universitaria tradicional, transferencia, o altruista, en donde la Universidad se concibe como fuente de conocimiento y saberes mientras que la comunidad es depositaria de adelantos técnicos y científicos.

Participación en actividades de Extensión Universitaria actor docente



Los participantes en actividades de extensión declararon haberlo hecho en cursos, conferencias, congresos y seminarios; en menor cantidad de trabajos de campos o la prestación de servicios y asistencia técnica, así como de otras actividades comprendidas como actividades de EU. Si bien, conforme a la documentación de la UNI todos estos aspectos son tenidos en cuenta como actividades de extensión, es necesario reflexionar sobre si las mismas responden al fin de la EU de manera institucional, así como lo planteado por los expertos teóricos de manera regional.

Muchas de las actividades mencionadas la interacción entre los actores es prácticamente unidireccional, por la forma o modelo en que se desarrolla; sin embargo, en las actividades donde la comunicación y participación de los actores es de intercambio y con una comunicación posible de interacción resulta poco utilizada o valorada por los docentes. Todas estas actividades fueron debidamente indicadas por Talevi, Diez, & Serra Varela, 2020; Tauber, Nizán, Delucchi, & Olivieri, 2020; quienes apuntaban que éstas constituyen prácticas de innovación pedagógica, vinculación científica-tecnológica y extensión universitaria (Talevi y otros) y mediante la experiencia de los talleres multifuncionales de aprendizaje y producción en el marco de la Extensión universitaria (Tauber y otros).

La concepción de EU como asistencia es posible dilucidar a partir de los conceptos esbozados por docentes, estudiantes, funcionarios y representantes de la comunidad, así

como de Directivos y la misma es reforzada desde el Reglamento vigente en el 2020, en donde se presenta a la Extensión como "transferencia de conocimientos". Si bien, en los modelos de proyectos propuestos por las diversas Unidades Académicas se posicionan elementos como "demanda, diagnóstico social, impacto social" a través de los informes y anuarios es imperceptible y poco concluyente la bidireccionalidad o reciprocidad con la comunidad, así como la vinculación o abordaje adecuado a las problemáticas emergentes.

Conclusiones

Se constata que estas apuntan grandemente al modelo tradicional, de transferencia, o altruista, que trae como consecuencia que la Universidad se concibe como fuente de conocimiento y saberes mientras que la comunidad es depositaria de adelantos técnicos y científicos, creándose una analogía de las clases unidimensionales, en donde es el docente el que transmite el conocimiento y el alumno quien recibe pasivamente el contenido, de forma unidimensional y sin ser tenida en cuenta la sociedad o la vinculación de la misma, y aún más imperceptible como espacio de aprendizaje o de investigación

Otra característica de la EU que se puede constatar es aquella que se concibe, por parte de los actores universitarios, como asistencialista. Esta intenta replicar prácticas de experiencias en donde una institución se coloca como quien asiste a una comunidad, con sus actos o servicios que toman preeminencia, negándose de esta forma una corresponsabilidad y una posición igualitaria en lo referente a la EU.

El desafío de reflexionar las características de la EU de la Universidad Nacional de Itapúa desde la perspectiva de la comunidad educativa permite comprender cómo se la concibe y su estrecha vinculación como respuesta del tipo de universidad que responde y de qué manera llevarla a la praxis en la comunidad educativa, adyacente y lejana, se ha venido debatiendo desde los inicios históricos de la UNI, pero se ha dejado de lado el debate como institución del Estado y su concepción interna como tal.

Referencias bibliográficas

Elsegood, L. &. (2020). Curricularizar la extensión universitaria. La integralidad de las funciones: investigación, docencia, extensión. *Trayectorias Universitarias, 6*(11), 1-8. Obtenido de https://doi.org/10.24215/24690090e030

Núñez, E. (2021). Los paradigmas de extensión universitaria en las universidades públicas en Paraguay. *Revista Científica Estudios e Investigaciones* (9), 171-172. Obtenido de https://doi.org/10.26885/rcei.foro.2020.171

Tommasino, H., & Cano, A. (2017). *Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias.* Obtenido de http://beu.extension.unicen.edu.ar: http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/99

MODELOS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Martínez Portillo, Gustavo Hugo; hugomartz89@gmail.com

Ayala, Félix Enrique; felixenrique.ayala@gmail.com

Facultad de Ciencias Agropecuarias y Forestales

Universidad Nacional de Itapúa

Fecha de recepción: 03/05/2021

Fecha de aprobación: 15/03/2022

Resumen

En este artículo se sintetizan las principales características de los modelos de estilos de aprendizaje más destacados en educación: (i) Modelo de los Hemisferios Cerebrales de Roger Sperry, (ii) Modelo de Ned Herrmann, (iii) Modelo de Felder y Silverman, (iv) Modelo de Gardner, (v) Modelo de Dunn y Dunn, (vi) Modelo de Kolb y (vii) Modelo de Honey y Mumford. A través de la revisión documental efectuada, se pudo constatar que cada modelo de estilo de aprendizaje tiene sus propias bases teóricas, pero, convergen en que no hay forma única de aprendizaje, y, al comprender que las personas aprenden de manera distinta, se puede proponer las vías más adecuadas para facilitar el aprendizaje.

Palabras Clave: estilos de aprendizaje, modelos de aprendizaje, aprendizaje.

Ñemombyky

Ko tembikuaarekápe oñemombyky umi mba’ekuaarã rekoite rechapyrã ojehecharamovéva tekombo’épe: (i) Modelo de los Hemisferios Cerebrales de Roger Sperry, (ii) Modelo de Ned Herrmann, (iii) Modelo de Felder y Silverman, (iv) Modelo de Gardner, (v) Modelo de Dunn y Dunn, (vi) Modelo de Kolb y (vii) Modelo de Honey y Mumford. Ojejesareko rupi kuatiakuéra rehe, ojehechakuaa peteĩteĩ mba’ekuaarã rekoite rechapyrã oñemopyendaha ijeheguiete, katu, ojoja ndaiporiha peteĩ techapyrã

añónte mba'ekuaarãme, ha, oñeikũmbýpe avakuéra oikuaaha opaicharei, ikatu ojehechakuaa umi tape opyta porãvéva ndahasyive haĝua mba'ekuaa.

Ñe'ẽ tekotevẽtéva: mba'ekuaarã rekoite, mba'ekuaarã rechapyrã, mba'ekuaarã

Abstract

This article summarizes the main characteristics of the most prominent learning style models in education: (i) Roger Sperry's Brain Hemispheres Model, (ii) Ned Herrmann's Model, (iii) Felder and Silverman's Model, (iv) Gardner's model, (v) Dunn and Dunn's model, (vi) Kolb's model and (vii) Honey and Mumford's model. Through the documentary review carried out, it was possible to verify that each model of learning style has its own theoretical bases, but they converge in that there is no single way of learning, and, by understanding that people learn differently, it can be proposing the most appropriate ways to facilitate learning.

Keywords: learning styles, learning models, learning.

Introducción

Desde que tomó relevancia el concepto de estilos de aprendizaje, se han generado distintos modelos, paradigmas y teorías sobre ellos, cada uno de los cuales ofrecen un marco de conceptos diferentes, que ayuda a entender las conductas y los comportamientos en el área de estudio, el relacionamiento entre el modo y forma de aprendizaje de los estudiantes con las diversas estrategias que les pueden resultar más eficientes en una situación dada. Estos estilos, están compuestos por variables complejas, que involucran procesos internos y externos. Los internos son, los cognitivos, psicológicos, fisiológicos, que probablemente se heredan, y, los externos son, la cultura, la familia y el contexto socioeconómico.

Cabe destacar que, la concepción del estilo de aprendizaje viene del campo de la psicología, y se refiere a esa manera característica de cómo las personas se orientan hacia la solución de diversos problemas, pero también, se relacionan al comportamiento afectivo, cognitivo y fisiológico característico de una persona, esto sirve como un indicador estable e importante de la forma en que los estudiantes captan, interactúan y se expresan en el contexto educativo o de aprendizaje. En otras palabras, se podría decir que

tanto lo cognitivo, lo afectivo como lo fisiológico, determinarán la forma en que los discentes observan, distinguen, interactúan y se expresan en el ambiente de aprendizaje o, dicho de una manera más sencilla, las actitudes y comportamientos establece las preferencias en aprendizaje del sujeto.

Existe una gran complejidad en torno a los estilos de aprendizaje, porque desde su concepción fueron emergiendo varios modelos, algunos con enfoques muy similares y otros muy diferentes. Algunos se enfocan solamente en la preferencia de los estudiantes por las clases grupales o clases magistrales del docente, pero, otras hacen un análisis de cada y eventos que conllevan al aprendizaje.

En este documento, se describen en forma sintética las características de cada modelo, para así lograr una mejor comprensión sobre los estilos de aprendizaje. Los modelos analizados son, el modelo de los hemisferios cerebrales de Roger Sperry, de Ned Herrmann, de Felder y Silverman, de Gardner, de Dunn y Dunn, de Kolb y, de Honey y Mumford.

Modelo de los hemisferios cerebrales

Roger W. Sperry propuso la división del cerebro en hemisferio izquierdo y derecho, analizó las diferentes maneras de ver la realidad que tienen ambos hemisferios cerebrales y determinó que si bien las áreas de percepción de ambos hemisferios son similares captan la información de manera muy distinta (Gaitán, 2017).

Según la teoría de los hemisferios cerebrales se puede dividir la estructura y función del cerebro, en dos hemisferios, estos a su vez en cuatro lóbulos cada uno, interconectados entre sí por el corpus *callosum*. Cada uno de los hemisferios procesa las informaciones recibidas de manera distinta, también se podría decir que hay distintas formas de pensamiento asociadas con cada hemisferio (Alay, 2017).

Para Botetano (2014):

> El hemisferio lógico, el izquierdo (HI), procesa la información de manera secuencial y lineal. El hemisferio lógico forma la imagen del todo a partir de las partes y es el que se ocupa de analizar los detalles. El hemisferio lógico piensa en palabras y en números. El hemisferio holístico, el derecho (HD), procesa la información de manera global, partiendo del todo para entender las distintas partes

> que componen ese todo. El hemisferio holístico es intuitivo no lógico, piensa en imágenes y sentimientos. (p. 259)

El hemisferio izquierdo contiene tanto la capacidad para las matemáticas como la capacidad para lectura y escritura. Su estilo de pensamiento es el convergente, es decir, adquiere información utilizando datos ya existentes y disponibles, formando a partir de ellas nuevas ideas. Mientras que el estilo del hemisferio derecho es el pensamiento divergente, porque en esa parte se crea una gran variedad de ideas nuevas, sin guiarse en los patrones convencionales (Cazau, 2008).

Tanto el hemisferio izquierdo como el derecho son necesarios para realizar tareas, sobre todo si estas son complejas, por lo que, no se puede sostener que uno de los hemisferios es más importante que el otro (Muñoz, Gutiérrez y Serrano, 2012).

Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann

El investigador Ned Herrmann elaboró un modelo inspirado en los conocimientos del funcionamiento cerebral, en donde el cerebro está compuesto por cuatro cuadrantes que es resultado del entrecruzamiento de dos teorías, la teoría de hemisferios del modelo Sperry y de la teoría de los cerebros límbico y cortical del modelo McLean. Es importante señalar que cada uno de los cuadrantes tienen sus propias características atendiendo su aspecto cognitivo o aspecto visceral, según su promotor (Velásquez, Calle y Remolina, 2006). En este modelo cada cuadrante cerebral representa o simboliza "cuatro formas distintas de operar, de pensar, de crear, de aprender y, en suma, de convivir con el mundo" (Cuitaba y Rodríguez Sánchez, 2020, p.38; Vélez García, 2013, p.11) considerando que el cerebro funciona como una totalidad integrada.

El cortical izquierdo y límbico izquierdo tienen aspectos cognitivos, mientras que el cortical derecho y límbico tienen derecho aspectos viscerales. Cada cuadrante tiene características propias: i) el cortical izquierdo es experimentador, lógico, analítico, se basa en hechos, es cuantitativo y realista, ii) el límbico izquierdo es organizador, secuencial, planeador y detallado, iii) el cortical derecho es estratega, holístico intuitivo, sintetizador, integrador e idealista, iv) el límbico derecho es comunicador, interpersonal, afectivo, estético y emocional (Velásquez, Remolina, y Calle, 2013).

Modelos de aprendizaje de Felder y Silverman

En 1988 Felder y Silverman presentaron un modelo de estilo de aprendizaje que clasifica a los estudiantes de acuerdo con el lugar que ocupa en una serie de escalas

relativas atendiendo las formas de recepción y procesamiento de la información. Los estudiantes pueden cambiar de una dimensión u otra con el paso del tiempo, porque las formas de aprendizajes no son constates, y pueden ubicarse en dichas dimensiones de una manera fuerte, moderada o débil. Ninguna persona está excluida de dichas dimensiones, ya que tendrá su preferencia de cómo aprender (Tocci, 2015). Dichos autores clasifican los estilos a partir de cinco dimensiones: "sensitivo-intuitivo, visual-verbal, inductivo-deductiva, activo-reflexivo y secuencial-global" (Ocampo et al., 2014).

Ramírez L. y Rosas (2014) describen cada componente de dichas dimensiones de la siguiente manera:

- Activos: los sujetos activos como su nombre lo indica son bastante activos en lo que hacen, les gusta discutir, aplicar los conocimientos adquiridos, trabajan bien en grupo y les encanta probar el funcionamiento de las cosas. Retiene la información cuando lo utiliza activamente, discutiéndola o explicándola.
- Reflexivo: los reflexivos tienen preferencia en análisis de las cosas antes de ejecutar alguna acción y les gusta trabajar en solitario. Tienden a aprender de materiales que estén presentados en forma ordenada.
- Sensitivos: las personas sensitivas aprenden hechos más que teorías, rehúyen de los problemas y por sobre todo evitan todo tipo de complicaciones o situaciones sorpresivas. No les gusta que se les evalué en aspectos poco revisados o no revisados en clases. Generalmente son prácticos, detallistas y cuidadosos con lo que hacen.
- Intuitivos: estos sujetos les gusta descubrir nuevas posibilidades, aprecian la innovación y se sienten disgustados cuando hay repetición. Se sienten cómodos con conceptos nuevos, con lo abstracto y las fórmulas matemáticas. Trabajan más rápido que los sensitivos y prefieren cursos prácticos, donde no tenga que memorizar.
- Visuales: tienden a recordar mejor lo que ven, como esquemas, mapas conceptuales, figuras, fotos, proyecciones audiovisuales y demostraciones.
- Verbales: tienen una alta preferencia hacia las explicaciones verbales como hacia las escritas.

- Secuenciales: optan por la búsqueda de soluciones siguiendo pasos líneos que tengan una secuencia lógica entre sí.
- Globales: Aprenden rápidamente, a pasos agigantados, absorbiendo todos los materiales que se les da de una manera aleatoria, sin captar la conexión entre ellas.

Modelo de inteligencias múltiples

En el sector educativo la teoría de Inteligencias Múltiples de Gardner obtuvo gran aceptación, en ella plantea un concepto diferente de la inteligencia, refiriéndose hacia la misma como un abanico de capacidades del ser humano. Conforme a eso, se puede mencionar que todas las personas pueden reconocer la presencia de la creatividad en las artes, las habilidades y virtudes del cuerpo humano, la capacidad de liderazgo y el trabajar en equipo, aunque agruparlos en una sola categoría es medio polémico ya que la definición de la inteligencia ha sido reservada solo para cuestiones numéricas y del lenguaje, obviando las otras capacidades del ser humano (Macías, 2002).

Gardner basa su Teoría en 2 dos Enunciados: "la idea de que todas las personas poseen al menos ocho formas diversas de inteligencia, y la posibilidad que tiene cada persona para potencializar sus inteligencias sobresalientes (manifiestas), para fortalecer otras que se encuentran en un estado menos avanzado (dinámicas)" (Castaño y Tocoche, 2018, p. 35; Ruano et al. 2017, p.1959). Los tipos de inteligencias que puede poseer cada persona según su precursor: son "inteligencia lingüística, inteligencia musical, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia cenestésico-corporal, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal" (Mora y Martín, 2007, p.72).

Modelo de los estímulos de Dunn y Dunn

Para esta pareja de investigadores y sus seguidores, aprender depende de estímulos que se les da a los discentes en el proceso de aprendizaje, debido a que todos los factores internos o externos influyen en que el aprendizaje alcanzado sea significativo o poco significativo. Estos estímulos son indispensables en proceso de aprendizaje, pudiendo tener un efecto positivo o negativo en dicho proceso (Gutiérrez Tapias, 2018).

Según Lozano (2000) los estímulos planteados por Dunn y Dunn son:

- Ambientales: el sonido, la luz la temperatura y diseño del lugar de estudio ayuda a crear un grado de conformidad que propicia el aprendizaje de los estudiantes.
- Emocionales: estos estímulos están en relación directa con la edad del estudiante y son la motivación, persistencia, responsabilidad y la estructura emocional.
- Sociológicos: estímulos que hacen referencia al número de personas con quien interactúa el estudiante, pudiendo ser con uno mismo, con un par, con amigos, en un equipo, con mayores o con una variedad de personas.
- Físicos: estímulos relacionados a los aspectos fisiológicos del estudiante, como ser, la alimentación, percepción, tiempo y movimiento.
- Psicológicos: se refiere a la capacidad de captar la información, de forma global o analítica, involucrando a los hemisferios cerebrales y la capacidad de análisis (impulsivo o reflexivo).

Modelo de Kolb

En el modelo de aprendizaje planteado por investigador estadounidense Kolb, existen elementos que influyen en los estilos de aprendizaje de cada estudiante, estos son la genética, las experiencias vitales y las demandas del entorno. Su modelo está basado directamente en experiencia del estudiante. Los cuatro tipos son: divergente con modalidad concreto- reflexivo; asimilador con modalidad abstracto-reflexiva; convergente con modalidad abstracto-activo; y acomodador con modalidad concreto-activo. De acuerdo con este autor son necesarias dos dimensiones para que ocurra el aprendizaje, la primera es descrita como percepción del medio y la segunda como procesamiento (Romero, Salinas y Mortera, 2010).

Para que el aprendizaje se dé según la teoría de Kolb, el estudiante deberá tener la capacidad de: (*i*) implicarse total y completamente, sin ningún tipo prejuicios en nuevas experiencias (experiencia activa), (*ii*) observar para obtener datos e ideas acerca de los distintos factores que intervienen y de sus interrelaciones, posteriormente reflexionar sobre ellas y observar desde diferentes puntos de vista (observación activa) (*iii*) crear conceptos e integrar las observaciones realizadas con teorías sólidas y lógicas aprendidas con anterioridad (conceptualización abstracta), (*iv*) aplicar sus teorías integradas en

situaciones nuevas, donde pueda tomar decisiones y así generar soluciones a los problemas (experimentación activa) (Legorreta Cortés, 2009).

Rodríguez (2018), evidenció que cada uno de los individuos aprenden de formas diferentes, algunos de ellos necesitan que se propicien actividades donde pueda obtener una experiencia concreta, otros, sin embargo, requieren de fuentes abstractas como la lectura y escritura sobre cierto tema y, habrá quienes les guste la realización de tormentas de ideas, planificar las actividades a desarrollar y aprender mediante el ensayo-error.

El modelo propuesto por Kolb es muy utilizado para diagnosticar los estilos de aprendizaje de los adultos. Dicho teórico, se suscribe en la teoría del aprendizaje como producto de la experiencia, donde la superveniencia depende de las aptitudes y de cada uno para adaptarse a los cambios constantes (Gallego y Alonso, 2012). Dewey, Lewin y Piaget son autores que le han influido significativamente para la construcción de su modelo de aprendizaje.

Modelo de Honey y Mumford

Peter Honey Alan Mumford allá pos los años 80 propusieron su propio modelo de estilos de aprendizaje y lo basaron en el modelo de David Kolb (1974) en el que describen tanto las actitudes como los comportamientos que determinan las formas preferidas de aprendizaje por parte de un sujeto. En este modelo se puede observar que le dan un carácter o rasgo actitudinal a los estilos de aprendizaje y por ende es variable, porque dicha característica puede cambiar con el paso del tiempo cuando se realizan actividades dirigidas a transformarlas, a su vez, pueden ser alterado por influencia de factores externos a los que esté sometido el individuo. Sin embargo, en algunos aspectos difieren del modelo de Kolb, como en las caracterizaciones de los tipos estilos de aprendizaje, es así que buscaron de aumentar la efectividad del aprendizaje y diseñaron un instrumento más completo que oriente la mejora del proceso de aprendizaje (Rodríguez, 2018).

Los autores afirman que lo ideal sería que todos puedan ser capaces de experimentar, reflexionar, formular hipótesis y aplicar a partes iguales. Es decir, que todas las habilidades estuvieran repartidas en forma equilibradamente, pero cada sujeto es más capaz de una cosa que de otra. Entonces, los estilos de aprendizaje sería como la interiorización una etapa determinada del ciclo. Por ende, para Honey y Mumford los estilos de aprendizaje son también cuatro: estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico, estilo pragmático (Gallego y Alonso, 2012).

Este modelo induce a la reflexión en las salas de clase, tanto docentes como estudiantes deben hacer un análisis y reestructuración de sus roles en el llamado proceso enseñanza aprendizaje, más aún en aquellas áreas conocidas por su grado de dificultad, donde el docente tendrá que proponer actividades que induzcan a los discentes a hacer a pasar por las etapas que aseguran su aprendizaje, y también, que los propios estudiantes deberán diseñar sus estrategias de aprendizaje (Rodríguez, 2018).

Conclusión

La expresión estilo de aprendizaje se utiliza para describir las distintas formas que utilizan, o de las que se valen las personas, a la hora de aprender y es característico de cada uno de ellos. Si bien, se sabe que esas formas o metodologías de aprendizaje varían atendiendo lo que se quiere llegar a aprender, cada sujeto puede desarrollar preferencias hacia algunas de ellas y dichas preferencias, posteriormente, se vuelven tendencias que definen a la larga el estilo de aprendizaje de estos.

Las personas difieren marcadamente en los procesos de aprendizaje, no solo perciben de forma diferente, también, interaccionan y responden diferente a los distintos ambientes de aprendizaje. Por ello, los llamados estilos de aprendizaje son considerados también estrategias del aprendizaje, tal es así que, diversos autores han postulado sus propios modelos desde sus áreas de conocimiento.

Los modelos de aprendizaje tienen sus propias bases teóricas; no obstante, convergen en que no hay forma única de aprendizaje, cada persona aprende de manera distinta y particular. Gracias a que las personas aprenden de manera distinta a las demás, se puede encaminar hacia las vías más adecuadas para que el proceso de aprendizaje sea fácil. Todo estilo tiene una alta susceptibilidad para mejorarse mediante la práctica y cuando se le enseña a un individuo según el estilo de aprendizaje preferido por él aprenderá con mayor efectividad.

Referencias Bibliográficas

Alay Marquez, N. T. (septiembre de 2017). Los Proyectos Escolares en el desarrollo del Pensamiento creativo de los Estudiantes. *Tesis de Grado*. Guayaquil, Ecuador.

Botetano C, C. (2014). La teoría de los Hemisferios Cerebrales y el Método Botetano. *IIPSI,*267. doi:ISSN: 1609 - 7445

Castaño, F., & Tocoche, Y. (2018). Inteligencias Múltiples y Competencias Emocionales de Estudiantes Universitarios. Colombia.

Cazau, P. (8 de octubre de 2008). Estilos de Aprendizaje, el Modelo de los Hemisferios Cerebrales.

Cuitava Cancino, E., & Rodríguez Sánchez, D. M. (2020). Lateralidad en el proceso de escritura en niños de grado 403 del Instituto Técnico Francisco José de Caldas sede B, jornada tarde. *Tesis de maestría*. Bogotá, Colombia.

Gaitán, H. (6 de julio de 2017). *Pensamiento y la Inteligencia Humana*. Obtenido de lostiposdeinteligenciasmultiples.blogspot.com: http://lostiposdeinteligenciasmultiples.blogspot.com/2017/07/teoria-del-cerebro-triuno-de-paul.html

Gallego Gil, D. J., & Alonso Garcia, C. M. (2012). Los Estilos de Aprenizaje como Estrategia Pedagógica del Siglo X. *Revista Electrónica de Socioeconomía, Estadística e Informático (RESEI)*. doi:ISSN 2007-817K

Gutiérrez Tapias, M. (2018). Estilos de Aprendizaje, Estrategias para Enseñar. Su Relación con el Desarrollo Emocional y "Aprender a Aprender". *Tendencias pedagógicas*, 83-96. doi: http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.004

Legorreta Cortés, B. P. (2009). Estilos de aprendizaje. Estado de Hidalgo, México.

Macías, M. A. (2002). Las múltiples inteligencias. *Redalyc*, 27-38. doi:ISSN: 0123-417X

Mora Mérida, J. A., & Martín Jorge, M. L. (2007). La Concepción de la Inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como Desarrollos Teóricos Precursores de la Noción de Inteligencia Emocional. *Revista de la Historia de Psicología*, 67-92.

Muñoz González, J. M., Gutiérrez Arenas, P., & Serrano Rodríguez, R. (2012). Los hemisferios cerebrales dos estilos de pensar, dos modos de enseñar y aprender. *Estilos de aprendizaje.*

Ocampo Botello, F., Guzmán Arredondo, A., Camarena Gallardo, P., & De Luna Caballero, R. (2014). Identificación de Estilos de Aprendizaje de Estudiantes de Ingeniería. *Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea]*. doi:ISSN 1405-6666

Rodríguez Cepeda, R. (2018). Los Modelos de Aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: Implicaciones para la Educación en Ciencias. *Sophia*. Obtenido de http://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/698/1252

Romero Agudelo, L. N., Salinas Urbina, V., & Mortera Gutiérrez, F. J. (2010). Estilos de Aprendizaje Basados en el Modelo de Kolb en la Educación Virtual. *Redalyc.org*. doi:ISSN: 1665-6180

Tocci, A. M. (2015). Caracterización de Estilos de Aprendizaje en Alumnos de Ingeniería según el Modelo de Felder y Silverman. *Revista de Estilos de Aprendizaje*. doi:ISSN: 2232-8533

Velásquez Burgos, B. M., Remolina de Cleves, N., & Calle Márquez, M. G. (2013). Análisis correlacional del perfil de dominancia cerebral de estudiantes de ciencias de la salud y estudiantes de ciencias sociales de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. *Nova vol. 11* n.º .20. doi: ISSN 1794-2470

Velásquez Burgos, B., Calle M., M., & Remolina De Cleves, N. (2006). Teorías neurocientíficas del aprendizaje y su implicación en la construcción de conocimiento de los estudiantes universitarios. Tabula Rasa [en línea]. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. doi:1794-2489

Vélez García, A. M. (2013). Estilos cognitivos y Estilos de Aprendizaje, una Aproximación a su Comprensión. *Tesis de Grado*. Manizales, Colombia.

UNA APROXIMACIÓN AL CONDUCTISMO RADICAL DE SKINNER

Erik Damián Villalba Cáceres

erik.villalba@humanidades.uni.edu.py

Fecha de recepción: 03/05/2021

Fecha de aprobación: 11/11/2021

Resumen

Psicología es una disciplina que se encuentra constantemente en desarrollo, por lo que es comprensible que aún no existan los mismos parámetros para cada uno de los marcos teóricos existentes. Comprender la utilidad y la importancia que conlleva la filosofía dentro de cualquier ámbito científico, resulta sumamente necesario, ya que es esta la que proporciona una base por donde debe ser comprendido cada uno de los enunciados, experimentos y aplicaciones que se realizan en nombre de la Psicología. Por tal motivo, se busca exponer de manera concreta y concisa lo concerniente al conductismo radical skinneriano, cuya finalidad es alejarse de las teorías dualistas y busca acercarse a un conocimiento más concreto a través del método científico imperante. Esta filosofía conductista, podría proveer certeza a los profesionales de la Psicología, de que la práctica que realizan se alinea a los parámetros de lo delimitado y comprendido como ciencia.

Palabras clave: conductismo, radical, filosofía.

Ñemombyky

Psicología ha’e peteĩ mba'e pokopyrã oñemoakãrapu’ã meméva, upévare oikũmby umi ta'ã peteĩchagua ndoikói gueteri peteĩteĩ umi kuaapy oĩvape ĝuarã. Oñeikotevẽterei oikũmby haguã mba’eichaitépa iporã ha mba’eichaitépa imomba'eguasu pe arandupukuaaty oimeraẽva científico rehegua ryepýpe, péva ha’e rupi ome’e peteĩ pyenda oikũmbyva erãhápe peteĩteĩ umi mombe'u, apora'ãteĩ ha umi ojejapóva tembikuaa réra Psicologíape. Upévare oheka oikuaauka teko mbarete ha mbyky pe oipy'apýva comportamiento radical skinnerianope, hembipotápe oñemomombyry kuaapy moköigua-

gui ha oheka oñemboja peteî momarandu hatãvéva científico rehegua rupive. Ko arandupukuaaty conductual ikatúva ome'ẽ kyhyje'ỹ umi katupyrytee psicología-gua, omotenondéva hikuái oime omohendakuaáva umi pysokue pe teko rechaukava ha oñekũmby tembikuaaicha.

Ñe'ẽtekotevẽtéva: tekoha rehegua, apýra, arandupukuaaty.

Abstract

Psychology is a discipline that is constantly developing, so it is understandable that the same parameters do not yet exist for each of the existing theoretical frameworks. Understanding the usefulness and importance that philosophy entails within any scientific field is extremely necessary, since it is this that provides a base where each of the statements, experiments and applications that are carried out in the name of Psychology. For this reason, it seeks to expose in a concrete and concise way what concerns Skinnerian radical behaviorism, whose purpose is to move away from dualistic theories and seeks to approach a more concrete knowledge through the prevailing scientific method. This behavioral philosophy could provide certainty to psychology professionals that the practice they carry out is aligned with the parameters of what is delimited and understood as science.

Key words: behaviorism, radical, philosophy.

Introducción

El proceso de aceptación y utilización de la ciencia como un método para dar explicación a la realidad fue muy resistido y la Psicología como disciplina independiente, no fue la excepción. Algunos de los motivos que fueron detonantes del rechazo a este nuevo paradigma fueron los principios que se planteaban y que diferían en gran manera de los que se tenían hasta ese momento por la tradición judeo-cristiana que, hasta entonces, monopolizaba el área del conocimiento (Pool, 2005; Pérez Fernández, Gutiérrez, García, & Gómez, 2017). Estos principios son los que dan un marco por sobre el cuál la ciencia podrá realizar sus estudios, y como bien mencionan Pérez Fernández, Gutiérrez, García y Gómez (2017) "estas suposiciones a priori (axiomas), son afirmaciones de sentido común sobre el mundo en que vivimos, pero que, estrictamente

hablando, están más allá de nuestra capacidad de verificación o falsación por los métodos de la ciencia" (pág. 20). Estos principios podrían reducirse en tres grandes grupos, el principio ontológico en el cual se acepta que existe una realidad que se debe estudiar. El principio de determinismo que menciona que esta realidad se encuentra sometida a leyes naturales y por último el principio epistemológico en el cual se hace referencia a que la realidad es capaz de hacerse cognoscible o, en otras palabras, capaz de conocerla mediante los sentidos (Pérez Fernández, Gutiérrez, García, & Gómez, 2017).

La Psicología como área de conocimiento específico, buscó adaptarse a estos axiomas de la ciencia y en ese camino se encontró con muchas dificultades por su carga histórica relacionadas a la filosofía y a los conceptos que se manejaban en ella. Haciendo referencia a esta situación, Froxán (2020) menciona que, "la confusión conceptual de la psicología, en comparación con la que encontramos en otras ciencias, así como las particularidades de su objeto de estudio, han hecho que la cientificidad de esta rama del conocimiento sea a menudo cuestionada" (pág. 74), ya que, hasta entonces, el dualismo era aceptado como explicación de la composición del ser humano.

Platón fue uno de los primeros impulsores de la idea de la diferenciación de cuerpo y alma como sustratos diferentes. Avanzando en la línea de tiempo, se podría considerar como un hito importante a la filosofía cartesiana, promovida por Descartes, en la que se distinguía entre dos sustancias a las que se denominaban *res cogitans* que hacía referencia a lo extracorpóreo o mental y a la *res extensa* para hacer referencia a lo corporal o material (Froxán, 2020). Esta filosofía dualista sin duda tuvo una gran influencia en las formulaciones teóricas de muchas de las posteriores corrientes psicológicas y que actualmente se siguen utilizando con todas las dificultades que supone esto para la práctica científica de la Psicología (Pool, 2005).

Ante este panorama, y en busca de adaptar al estudio de la Psicología dentro del marco científico, surgieron varios paradigmas dentro de la misma disciplina y uno de ellas es el del Conductismo Radical que, como bien mencionan Benjumea, Fernández, Arias, & Gómez (2012), " no hace referencia a los contenidos y métodos de una ciencia del comportamiento, se refiere a la filosofía que enmarca a esa ciencia tal como fue llevada a cabo por Skinner" (págs. 49-50). Desde el Conductismo Radical se propone que el objeto de estudio de la Psicología es la conducta, entendiendo a esta no solo como la conducta observable, sino también a las conductas internas o no observables por terceros, pero sí para la propia persona, las cuales se denominan conductas privadas (Alfaro, 2012).

En otras palabras, se entiende a la conducta como un proceso continuo y en la cual estas conductas privadas (como los pensamientos) se encuentran ligadas a las mismas leyes que las conductas públicamente observables.

Para dar una base por sobre la cual trabajar, el conductismo radical se planteó ciertos principios ontológicos que se encuentran muy ligados a los comprendidos en la ciencia general. Estos principios son los denominados como monismo, materialismo y determinismo (Pérez Fernández, Gutiérrez, García, & Gómez, 2017). Al hablar de monismo y materialismo se hace referencia a que la única sustancia existente en el mundo es la materia, por lo tanto, se rechaza la concepción dualista que fue descrita por la filosofía cartesiana (y tomada por algunos paradigmas psicológicos del siglo XX como el Psicoanálisis y el Cognitivismo). Del mismo modo y en concomitancia con las demás ciencias, se propuso la postura del determinismo, en la cual se menciona que la conducta, como objeto de estudio de la Psicología, se encuentra regida bajo ciertas leyes naturales y las cuáles se descubren mediante el Análisis Experimental de la Conducta.

Finalmente es importante recalcar que, como mencionan Pérez Fernández, Gutiérrez, García, y Gómez (2017), "el Análisis del Comportamiento, basándose en la filosofía Conductista Radical, propone el estudio del comportamiento de los organismos individuales completos en interacción con su entorno, ya sea este comportamiento público o privado, simple o complejo, innato o aprendido" (pág. 72); de ahí la importancia que posee tener bien delimitado el marco de referencia filosófico que sustenta la práctica aplicada de esta disciplina.

Esta práctica aplicada se encuentra avalada y estructurada gracias al Análisis Conceptual del Comportamiento en el cual se encuentra referenciado el Conductismo Radical, con sus delimitaciones filosóficas y el Análisis Experimental del comportamiento, en la cual se investigan los procesos que se encuentran ligados al comportamiento y por los cuáles se delimitan ciertas leyes explicativas (Pérez Fernández, Gutiérrez, García, & Gómez, 2017). Esto nos permite no solo dar explicaciones descriptivas del comportamiento, que muchas veces caen en explicaciones circulares, sino que también cumplir a cabalidad con el sentido de la ciencia que es describir, explicar, predecir y controlar el objeto de estudio en sí, que en el caso de la Psicología es la conducta.

A pesar de que este paradigma posee casi un siglo de longevidad, en Paraguay es prácticamente nulo el abordaje desde esta perspectiva que, al encontrarse en consonancia

con la ciencia en general, puede llegar a ser una herramienta muy útil para los profesionales de la salud mental, pues proveen de herramientas basadas en evidencia y por sobre todo con una base robusta, tanto filosófica como experimental, que sustenta toda la práctica aplicada.

Bibliografía

Alfaro, J. (2012). Concepción Dualista Del Ser Humano En El Catolicismo: El Caso Particular De La Sexualidad. Una Crítica Desde El Conductismo Radical. *Wimb Lu, Revista Electrónica de Estudiantes de la Escuela de Psicología de la Universidad de Costa Rica*, 9-42.

Benjumea, S., Fernández, F., Arias, M., & Gómez, L. (2012). Conductismo radical y práctica investigadora: ¿por qué es skinneriano el Análisis Experimental del Comportamiento? *Apuntes de Psicología, 30*, 49-62.

Froxán, M. X. (2020). *Análisis funcional de la conducta humana. Concepto, metodología y aplicaciones.* Ediciones Pirámide.

Pérez Fernández, V., Gutiérrez, M. T., García, A., & Gómez, J. (2017). *Procesos psicológicos básicos. Un análisis funcional.* Madrid: UNED .

Pool, A. (2005). Conductismo Radical o Acerca del Vino Nuevo y el Odre Viejo. *Psykhe (Santiago)*, 79-87.

EDUCACIÓN Y CRECIMIENTO ECONÓMICO

Martínez Portillo, Gustavo Hugo

hugomartz89@gmail.com

Facultad de Ciencias Agropecuarias y Forestales

Universidad Nacional de Itapúa

Fecha de recepción: 03/05/2021

Fecha de aprobación: 15/03/2022

Resumen

Estudiar la influencia de la educación en el crecimiento económico es un tema que nunca pasará de moda, al contrario, va adquiriendo mayor relevancia en esta sociedad conocida como sociedad del conocimiento. Hoy en día, no se puede hablar de crecimiento económico si no existe educación, porque la productividad y competitividad de los países depende cuan formado esté su capital humano. Para este artículo se realizó una revisión documental sobre la relación entre la educación y el desarrollo económico de los países, así como, en el desarrollo socioeconómico de las personas. Al término de la revisión se pudo concluir que, la educación es clave para el crecimiento económico de los países y por ende para el logro del desarrollo socioeconómico de sus habitantes.

Palabras clave: educación, crecimiento económico, desarrollo socioeconómico.

Ñemombyky

Ojehembikuaarekáramo mba'éichapa tekombo'e omombarete herekopykuaa araka'eve ndaikatumo'ãi oñemboyke, upevarãngue, ko'ẽreíre ojehecharamove ava'aty aĝaguápe ojeheróva kuaapy ava'aty. Ko'áĝa rupi, ndaikatúi oñeñe'ẽ herekopykuaa ñemongakuaa rehe ndaipóriramo tekombo'e, tetãnguéra mba'erepy'apo ha ñekuave'ẽta oñemopyenda avakuéra rekombo'épe. Ko tembikuaarekarã ojehechákuri kuatiakuéra oñe'ẽva mba'éichapa oho ojuehe tetãnguéra rekombo'e ha herekopykuaa ñemongakuaa, upéicha

avei, tetãyguakuéra ava'atyherekopykuaa ñemongakuaa. Opávo jehechajey oñemohu'ã tekombo'e tekotevẽtereiha tetãnguéra herekopykuaa ñemongakuaarã ha upéva rupi ava'atyherekopykuaa jeguerojera.

Ñe'ẽ tekotevẽtéva: tekombo'e, herekopykuaa ñemongakuaarã, ava'atyherekopykuaa jeguerojera

Abstract

Studying the influence of education on economic growth is a topic that will never go out of style, on the contrary, it is becoming more relevant in this society known as the knowledge society. Nowadays, one cannot speak of economic growth if there is no education because the productivity and competitiveness of countries depends on how educated their human capital is. For this article, a documentary review was carried out on the relationship between education and the economic development of countries, as well as the socioeconomic development of people. At the end of the review, it was concluded that education is key to the economic growth of countries and therefore to the achievement of the socioeconomic development of its inhabitants.

Keywords: education, economic growth, socioeconomic development.

Introducción

Actualmente, la educación es considerada el factor más importante para el desarrollo de las sociedades, el crecimiento económico y de la productividad de los países, como así también, la disminución de la brecha económica y tecnológica que separa a los países en vías de desarrollo de los países desarrollados (Valdez Ibarra, 2015).

Se puede afirmar que, la educación "es el medio más eficaz para alcanzar el bienestar individual y colectivo, como lo más importante en la vida para obtener éxito" (Palacios, 2009, p.4) atendiendo que, el ser humano es un ser multidimensional.

Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2005) el protagonismo de la educación en el desarrollo no es nueva, pero, adquiere mayor relevancia en los últimos tiempos, debido a los cambios generados por la globalización en los procesos productivos y la mayor valoración de la información, así también, por la necesidad de formar cuidados involucrados en los procesos sociales.

La sociedad paraguaya está en la búsqueda constante de una economía sostenible ante un mundo cada vez más competitivo y dinámico. Para ello, se requiere de ciudadanos altamente preparados, dotados de capacidades y competencias para estar a la vanguardia de los grandes cambios. Ciudadanos, que pasaron por un sistema educativo diseñado para responder a las metas y objetivos del país (Bruni Celli, y otros, 2008).

En Paraguay, es sumamente necesario disponer de recursos económicos para financiar las diversas acciones que apunten al logro de los objetivos de la educación, y de esa manera, estás a la vanguardia de los nuevos desafíos.

El derecho a la educación como parte de los DESCA

El derecho a la educación junto con los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales forman los denominados DESCA, son derechos que se encuentran en directa relación "con el trabajo, la seguridad social, la vida en familia, la participación en la vida cultural, el acceso a la vivienda, la alimentación, el agua, la atención de la salud, la educación y el disfrute de un medio ambiente sano" (Molinier, 2016, p.8).

Cabe mencionar que, los DESCA están íntegramente relacionados entre sí, hasta se podría afirmar que existe una interdependencia entre ellos (Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2013). Son considerados derechos humanos de tercera generación, apuntan a satisfacer las necesidades básicas y elementales de las personas para alcanzar una mejor calidad de vida (Comisión Nacional de los Derechos Humanos; 2019).

Para el cumplimiento de los DESCA, cada país está condicionado a proponer medidas para el logro progresivo de los mismos. Medidas del tipo legislativa, administrativa, entre otras, deben estar establecidas para el logro pleno y efectivo de los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales, evitando medidas que puedan generar retrocesos en vez de avances (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, s.f.).

Educación para el crecimiento económico de los países.

Antiguamente, se consideraba que la riqueza de las naciones dependía de la cantidad de fábricas, la extensión territorial y de las tecnologías aplicadas. Hoy en día, se comprende que los principales detonantes del crecimiento económico de una región son el conocimiento y las habilidades del capital humano (Gutierrez, 2007).

En las bibliografías sobre economía destacan la gran importancia del capital humano, dando un énfasis en los factores relacionados con el nivel educativo de los colaboradores. En los ochenta, por ejemplo, los estudios sobre crecimiento económico se realizaron poniendo como eje de estudio el capital humano y su relación con las tasas de crecimientos de algunas regiones (Valdés, Ocegueda y Romero, 2018). Por medio de dichos estudios, se pudo establecer el gran impacto de la educación en el desarrollo económico productivo de los países, como se establece en la Teoría del Capital Humano (Martínez y Amador, 2010).

La formación y profesionalización son factores que influyen directa y positivamente en el progreso de las personas, por ende, de las sociedades. Educarse, es tan necesario para alcanzar mejores niveles de bienestar social, obtener un crecimiento económico sostenible de las regiones y nivelar las desigualdades económicas existentes (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012). Según Naval y Orduna, (2000) el medio adecuado para lograr el progreso sostenible de las sociedades es la educación.

Sin lugar a duda, la educación es la clave para el desarrollo económico y social de un país, porque fomenta la capacidad intelectual, ética y afectiva de los individuos. Razón más que suficiente para que los involucrados en educación, de todos los niveles, comprendan la necesidad de formar profesionales dotados de capacidades creativas superiores y conectados con este mundo globalizado y sin fronteras (Jiménez, 2021).

Para que el crecimiento económico de un estado sea sostenible, según Castillo Martín (2011), este debe nutrirse constantemente de los frutos del desarrollo humano, como la actualización y mejora de conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes de sus colaboradores.

La CEPAL (2010) considera que una sociedad con un nivel educativo alto es mucho más productiva y competitiva, y puede obtener beneficios de los progresos tecnológicos y de innovación. Para Valdés y otros (2018) “una sociedad mejor educada utiliza los recursos de una manera mucho más eficiente y, por consecuencia, aumenta la productividad” (p.62).

A través de educación media y universitaria se contribuye al incremento de la productividad laboral y por ende al crecimiento económico de las sociedades, mientras que, la primaria es fundamental para la disminución de las tasas de natalidad y reducción de la pobreza (Neira, 2000).

Para Ordoñez, Martínez y Zuniga (2018) “es indudable que si un país desea tener tasas de crecimiento económico más altas debe invertir en la educación de su población, puesto que esto es un determinante a largo plazo del nivel de desarrollo y bienestar de los países” (p.5). Atrás quedaron aquellos tiempos donde la educación era vista como un gasto, porque se llegó a comprender que, el crear conocimientos constituye una inversión a corto y largo plazo.

Diversos estudios han puesto en evidencia el impacto directo e indirecto que tiene la educación tanto en el crecimiento económico de una región como en la reducción de la pobreza (UNESCO, 2007).

Sin dudas, la educación proporciona las herramientas para el aumento de las oportunidades laborales y los ingresos, así también, protege a cada individuo de vulnerabilidades en el ámbito social y económico. Además, “las principales teorías económicas confirman esta relación causal entre la educación y el crecimiento, y muchos estudios demuestran la rentabilidad de una inversión en educación” (Barragán Codina, 2014).

Experiencias a nivel mundial, muestra la estrecha correlación existente en el nivel de desarrollo de los países con los sistemas educativos. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) expone que el PIB per cápita de un país incrementa entre 4 y 7% con un año adicional de escolaridad (Narro y otros, 2012). Según Modrego (1990) “el tratamiento de la educación como una inversión en el ser humano se convierte en la referencia, lo que tendrá una honda repercusión en la planificación educativa de cualquier país” (Campo y Salcines, 2008, p.52).

Para los economistas suscritos en la teoría del capital humano, dentro del modelo neoclásico, el proceso educativo es una decisión de inversión para aumentar las capacidades individuales y, por ende, su productividad. Esto influye en forma directa en el incremento del salario, demostrando que la educación es una inversión y no un gasto, donde el conocimiento es un bien capital para los países (García, 2001).

Los países que tomaron la educación como factor fundamental de alcance de bienestar social y crecimiento económico presentan un mayor índice de desarrollo con relación a otros países donde la educación es concebida como gasto. Estos, han comprendido que el conocimiento como capital conduce al desarrollo económico sostenible, por ello, aseguran un mayor acceso a educación (Morales, 2019).

En países donde los ingresos son mayoritariamente del nivel medio, se necesita afianzar el desarrollo del Capital Humano, propiciando la inclusión y equidad. Países, donde inversión en capital físico es insuficiente, hasta escaso se podría decir, la inversión en capital humano está más que fundamentada. No está demás mencionar que, la educación tiene una influencia decisiva en el crecimiento económico de una región y en la distribución equitativa de los ingresos (Borda y Caballero, 2020).

Entonces, "hay que invertir en una educación con calidad y equidad para lograr contribuir con el Desarrollo Humano Sostenible que ayudará a evitar los costos sociales y económicos en el contexto de una economía globalizada" (Palacios, 2005, p.69).

Educación para desarrollo socioeconómico de las personas.

La educación es un elemento vital para el desarrollo integral del individuo. Como mencionan Campo y Salcines (2008) la formación académica de las personas es un fenómeno complejo de analizar, por la multiplicidad de relaciones en los ámbitos: social, cultural, jurídico y por supuesto económico. Además, es uno de factores determinantes para mejorar la calidad de vida de las personas porque influye en el crecimiento de su ingreso en el corto y largo plazo (De la Garza y Villezca, 2006)

El proceso formativo implica una transmisión de conocimientos, habilidades, aptitudes, técnicas y herramientas para alcanzar varios objetivos, entre ellos, se puede mencionar el desarrollo socioeconómico de las personas (McConnell y Brue, 1996).

Según la CEPAL (2010), los logros que alcanzan los individuos derivados de la educación se traducen en beneficios económicos para él, así también, les brinda instrumentos para participar en decisiones políticas y sociales, cuando así se requiera. En este mundo de información, donde poseer la capacidad de interpretarla es un arma poderosa para el desempeño de cualquier actividad de vida.

La escolaridad juega un papel fundamental en el nivel de ingresos percibidos por las personas durante su vida productiva y, esto está sustentado en las diversas teorías formuladas por economista (Muñoz, 2001). Además, como menciona Rodríguez (2015) no solo aumentaría la calidad de vida de las personas, sino que mejoraría su capacidad de librarse del problema de la baja renta y obtener un trabajo bien remunerado.

La expectativa de generar mayores ingresos está relacionada con el grado de preparación de los individuos, cuando más especializado esté en su área laboral mayor será la remuneración percibida. Esto se sustenta, en que "la educación es uno de los más importantes parámetros para definir el nivel de ingreso al que puede aspirar un individuo" (Jiménez y Laez, 2011, párr. 19).

Para Martínez (2019) la educación tiene una relación directa y un impacto positivo en la vida económica de las personas y, a su vez, las variables económicas repercuten en el presente y futuro de la educación. Hoy en día, la educación es concebida como un elemento fundamental para asegurar a las generaciones futuras mayores y mejores oportunidades de crecimiento en lo laboral, por ende, lograr el tan ansiado bienestar económico.

No cabe dudas que, la educación juega un papel preponderante, en el desarrollo de las personas, ya que permite mayor acceso a mejores empleos y una vida digna. De hecho, se le puede considerar como uno de los igualadores sociales más importantes, permitiendo el acceso a mejores condiciones de vida y romper el círculo de la pobreza (Saborido, 2017).

Conclusión

La relación entre la educación y el crecimiento económico es un tema estudiado desde hace bastante tiempo, pero hoy, cobra mayor relevancia por los diferentes avances ocurridos en el sector educativo y económico. Por ello los economistas han puesto su mirada en estos factores del desarrollo, llegando a afirmar que, no existe avance económico sin educación, así como, no puede existir avance en la educación sin progreso económico.

Al ser la productividad y competitividad de un país dependientes de la formación de capital humano, no se puede hablar de crecimiento económico si no existe educación, ya que el potencial humano se refuerza cada vez más con los nuevos conocimientos, habilidades y capacidades adquiridos en el proceso educativo.

La educación es clave para el crecimiento económico de los países y por ende para el logro del bienestar socioeconómico de sus habitantes.

Un país con altos niveles educativos tiene un crecimiento económico constante y positivo en relación con los países con bajos niveles educativos, se generan sistemas productivos eficientes y se propician mejores fuentes de empleo.

Por medio de la educación las personas consiguen su bienestar económico, porque les permite mayor acceso laboral y una vida digna, así también, propician un futuro mejor para las nuevas generaciones.

Por la gran importancia de la educación en el sistema económico, los países de primer mundo la conciben como inversión, a diferencia de los países en vías de desarrollo que la consideran un gasto. Estos países, han comprendido que el conocimiento como capital conduce al desarrollo económico sostenible, por lo que aseguran un mayor acceso a educación.

Referencias Bibliográficas

Barragán Codina, J. (2014). Impacto que tiene la Inversión en Educación Superior sobre el Desarrollo Económico: Factor Crítico de Progreso Económico. *Daena*, 47-57.

Borda, D., & Caballero, M. (2020). *Balance y propuestas para una economía sostenible e inclusiva.* Asunción: QR Impresiones.

Bruni Celli, J. F., Aguirre Ledezma, N., Murillo Torrecilla, J., Díaz Díaz, H., Fernández Ludeña, A., & Barrios Yaselli, M. (2008). *Una mejor educación para una mejor sociedad.* Federación Internacional de Fe y Alegría.

Campo Villares, O., & Salcines Cristal, V. (2008). El valor económico de la educación a través del pensamiento económico en el Siglo XX. *Rev. educ. sup vol.37 no.147*, México.

Castillo Martín, P. (2011). Política económica: crecimiento económico, desarrollo económico, desarrollo sostenible. *Revista Internacional del Mundo Económico y del Derecho*, 1-12.

CEPAL. (2010). La hora de la igualdad: brechas por cerrar, caminos por abrir. Santiago de Chile.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2005). *Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe* . Santiago de Chile.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s.f.). *Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales*. Obtenido de https://www.cndh.org.mx/programa/39/derechos-economicos-sociales-culturales-y-ambientales

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2019). *Derechos Económicos, Sociales.* México.

De la Garza Garza, O., & Villezca Becerra, P. A. (2006). Efecto de la sobre educación en el ingreso de las personas con estudio de nivel superior en México. *Ensayos-Volumen XXV, núm.2*, 21-42.

García, B. (2001). Educación, capital humano y crecimiento. *Ciencia Ergo Sum, vol. 8, núm. 1*.

Gutierrez Limon, A. (2007). *La Educación y el Crecimiento Económico*. Obtenido de https://www.aiu.edu/spanish/publications/student/spanish/La%20Educaci%C3%B3n%20y%20el%20Crecimiento%20Econ%C3%B3mico.html

Instituto de Investigaciones Jurídicas. (2013). *Estándares sobre derechos económicos, sociales, culturales y ambientales DESCA.* México: UNAM.

Jiménez, C. (marzo de 2021). *¿Cuál es el papel de la educación en el desarrollo económico y social?* Obtenido de https://www.usil.edu.py/articulo/cual-es-el-papel-de-la-educacion-en-el-desarrollo-economico-y-social/

Laez Rincón, F. J., & Jiménez Montaño, M. Á. (2011). La importancia de la educación para reducir la inequidad. *La ciencia y el hombre. Volumen XXIV*.

Martínez Solares, R. (14 de mayo de 2019). *Economía y educación*. Obtenido de https://www.eleconomista.com.mx/opinion/Economia-y-educacion-20190514-0123.html

Martínez, F. M., & Amador Muñoz, L. V. (2010). Educación y Desarrollo Socieconómico. *Contextos Educativos*, 83-97.

McConnell , C., & Brue, S. (1997). *Economía Laboral.* Madrid: Mc–GrawHill.

Molinier, L. (2016). El derecho a la educación y el gasto público en Paraguay. Asunción, Paraguay.

Morales, A. (30 de mayo de 2019). *Importancia de la educación*. Obtenido de Toda Materia.com: https://www.todamateria.com/importancia-de-la-educacion/

Muñoz, C. (2001). Educación y desarrollo económico y social. *PERFILES*, 7-36.

Narro Robles, J., Martuscelli Quintana, J., & Barzana García, E. (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. [En línea]*. Obtenido de Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM: http://www.planeducativonacional.unam.mx

Naval Durán, C., & Orduna Allegrini, M. (2000). Educación para el desarrollo humano, educación como ayuda al crecimiento. *Actas del VI Congreso de Cultura Europea.* Pamplona.

Neira, I. (2000). Educación y Desarrollo Económico: El Papel de la Cooperación Internacional para el Desarrollo del Tercer Mundo. Coruña, España.

Ordoñez Espinal, Martínez, C., & Zuniga Figueroa, P. (2018). Educación y crecimiento económico: análisis e implicancias. *Revista Economía y Administración*.

Palacios de Asta, G. (2005). POBLACIÓN Y DESARROLLO ¿Cómo está la educación en el Paraguay? La respuesta a la luz de los indicadores educativos. *Población y Desarrollo*, 68-81.

Palacios, G. (2009). Financiamiento de la educación, sus logros y desafíos en el Paraguay. *Población y Desarrollo*.

Saborido, S. M. (17 de abril de 2017). Educación para alcanzar bienestar. *Diario las Américas*.

UNESCO. (21 de junio de 2007). *La pobreza en el mundo podría reducirse a la mitad si todos los adultos terminaran la educación secundaria*. Obtenido de https://es.unesco.org/news/pobreza-mundo-podria-reducirse-mitad-si-todos-adultos-terminaran-educacion-secundaria

Valdés Pasarón, S., Ocegueda Hernández, J. M., & Romero Gómez, A. (2018). La calidad de la educación y su relación con los niveles de crecimiento económico en México. *Econ. y Desarrollo vol.159 no.1*, 61-79.

Valdez Ibarra, A. (2015). *El papel de la educación en el desarrollo económico*. Obtenido de trcimplan.gob.mx: http://www.trcimplan.gob.mx/blog/papel-educacion-desarrollo-economico.html

Normas y Condiciones para publicar en UNIHUMANITAS

(Aprobadas por Res. CD 20/14 de fecha 24 de junio de 2014)

UNIHUMANITAS es una publicación académica y periódica anual, editada por la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní de la Universidad Nacional de Itapúa, Encarnación, Paraguay. Se publica en formato impreso y electrónico, de distribución gratuita. La Misión de la Revista es la difusión de los trabajos académicos y de investigación que se constituyen en aportes a la discusión de problemas educativos, sociales y lingüísticos del ámbito nacional, regional e internacional. La Visión de la Revista apunta a desarrollarse como un foro plural que posibilita la divulgación de los temas, disciplinas, perspectivas teóricas, enfoques y metodologías cultivados en el campo de la investigación educativa, lingüística y de las ciencias sociales. Incluye secciones temáticas, cuyas contribuciones se solicitan por convocatorias abiertas, que son dictaminadas y seleccionadas por el pleno del Consejo Editorial valorando su relevancia. Permanentemente mantiene un espacio para investigaciones recientes de cualquier tema educativo, social y/o lingüístico.

Puede consultarse, en acceso abierto, en la página de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní o a través de la Página de la Universidad Nacional de Itapúa (www.uni.edu.py/humanidades).

Sobre materiales que recibe UNIHUMANITAS:

Se reciben para su publicación materiales originales e inéditos. Los autores, al enviar su trabajo, deberán manifestar que es original y que no ha sido postulado en otra publicación.

Se buscará que tengan un interés que rebase los límites de una institución o programa particular. No se aceptarán artículos de género periodístico o comentarios generales. Estos géneros ya son publicados a través de la HUMANITAS-La Revista.

Todos los tipos de colaboración seguirán el doble proceso de evaluación estipulado por el Consejo Editorial.

Las colaboraciones que se envíen podrán ser:

- Artículos de investigación empírica con sustento teórico que posibiliten un avance en la comprensión del fenómeno en estudio;

- Intervenciones educativas y sistematización de experiencias, cuya finalidad es la transformación o innovación educativa y que incluyan referencias a otras experiencias y debate conceptual;

- Estudios de tipo evaluativo o diagnóstico que muestren una aproximación teórico-metodológica innovadora (estudios nacionales, regionales) o que valoren resultados de diferentes estudios;

- Revisiones, estados de arte o estados de conocimiento sobre un tema.

- Aportes de discusión, reseñas temáticas, metodológicas y de libros.

- Ensayos relacionados a los ejes propuestos,

La recepción de un trabajo no implica ningún compromiso de la revista para su publicación. El Consejo Editorial no está obligado a publicar todos los artículos recibidos; serán registrados en una base de datos para su posterior publicación. En caso de que un artículo no cumpla con los requisitos de publicación, atente contra la ética profesional, o se detecte un posible conflicto de intereses, el Consejo Editorial podrá rechazar en forma justificada.

Sobre el proceso de dictaminación

Los trabajos se someten a dos etapas de dictaminación: a) una primera lectura por parte del Consejo Editorial con el objeto de verificar si cubre los requisitos del perfil de la revista y b) en caso de ser aceptado, es este organismo quien propone dos dictaminadores externos especialistas en el tema a quienes será enviado.

En todo el proceso se conservará el anonimato de árbitros y autores y la adscripción de los primeros será distinta a la del autor, sin identificar a los dictaminadores, se envían al autor los dictámenes recibidos con el objeto de contribuir al mejoramiento de las contribuciones.

El resultado del dictamen podrá ser:

- Aceptado sin modificaciones o con modificaciones menores

- Condicionado a una revisión y nueva presentación

- Rechazado

En caso de discrepancia entre aceptado y rechazado, el texto será enviado a un tercer árbitro cuya decisión definirá su estatus de publicación, en este caso, se enviarán al autor, junto con la carta de decisión respecto a la contribución presentada, los dos dictámenes que la revista consideró para la decisión.

El dictamen final es inapelable. El lapso máximo para dar un dictamen será de tres meses a partir de la fecha en que se reciba el artículo.

Sobre cesión de derechos

El(los) autor(es) concede(n) la autorización para que su material sea difundo en UNIHUMANITAS por medios magnéticos y electrónicos. Los derechos patrimoniales de los artículos publicados son cedidos al Comité Editorial, tras la aceptación académica y editorial del original para que éste se publique y distribuya tanto en versión impresa como electrónica; asimismo, el(los) autor(es) conserva(n) sus derechos morales conforme lo establecen la ley. La carta de cesión de derechos será remitida por correo electrónico a humanitas.uni.py@gmail.com.

Todos sus contenidos pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista.

Sobre los autores

Todos los autores son responsables del contenido; el primer autor asume la responsabilidad intelectual de los resultados del proceso editorial; los autores son responsables de obtener los derechos de autor para reproducir material gráfico o fotográfico de terceros.

Los autores asumen la responsabilidad si se detecta falsificación de datos o falta de autenticidad en la investigación. Se comprometen también a no reutilizar trabajos ya publicados, total o parcialmente, para presentarlos en otra publicación.

El autor principal recibirá gratuitamente un ejemplar de la revista.

Declaratoria de conflicto de intereses

- Autores individuales: los autores son responsables de revelar las relaciones personales y financieras que pudieran sesgar su trabajo.

- Apoyo a los proyectos: los autores deben describir y mencionar, en su caso, el papel del patrocinador del estudio.

- Árbitros: los evaluadores o miembros del Consejo Editorial que participen en el proceso editorial deben dar a conocer cualquier conflicto de intereses que pudiera sesgar sus opiniones sobre el informe. En dicho caso, deberán comunicarlo a la revista de inmediato y excusarse de participar en el juicio de pares si consideran que es lo apropiado.

Presentación de los originales

Los trabajos deberán enviarse por correo electrónico a: investigacionhuma@gmail.com. Se acusará recibo al autor de los originales en el plazo de treinta días hábiles desde la recepción. El Consejo de Redacción resolverá sobre su publicación en un plazo máximo de seis meses. Se procederá a la selección de los trabajos de acuerdo con los criterios formales y de contenido de esta publicación. Su revisión será por medio de arbitraje ciego por pares y, a la vista de este, el Consejo de Redacción decidirá si procede o no su publicación, notificándoselo a los autores.

Extensión de los textos

Los artículos de investigación, intervenciones educativas y sistematización de experiencias, estudios de tipo evaluativo o diagnóstico y revisiones tendrán una extensión máxima de 15 (quince) páginas tamaño A4, incluyendo gráficas, cuadros y bibliografía. Los trabajos deberán estar escritos con fuente Times New Roman, tamaño 12 y a 1,5 entre líneas. Sangría de primera línea (1,25) en cada párrafo y espacio de un renglón entre cada párrafo.

• La cantidad de gráficas, imágenes, cuadros, figuras no podrá exceder a 5 (cinco).

• Los aportes de discusión, reseñas temáticas, metodológicas y de libros tendrán una extensión máxima de 3 (tres) páginas en tamaño A4.

• Los documentos deberán enviarse en Microsoft Word (con extensión. doce)

La primera página deberá incluir:

- Título del trabajo, de preferencia breve, que refiera claramente el contenido.

- Autor/es, indicando de qué manera deberá(n) ser referido(s) en los índices bibliométricos (firma de autor).

- Institución y departamento de adscripción laboral. En el caso de estudiantes sin adscripción laboral, referir la institución donde realizan su formación.

- Dirección postal institucional, incluyendo país.

- Teléfono.

- Dirección de correo electrónico.

- Breve currículo del autor principal

El artículo comprenderá un Resumen/Abstract en castellano e inglés, no mayor de 300 palabras, así como hasta 5 (cinco) Palabras clave/Key Words; Introducción, Material y Metodología, Resultados, Discusión, Conclusión, Referencias Bibliográfica, las cuales se detallarán al final del texto, siguiendo las normativas de la American Psychological Association (APA) vigentes.

A los autores paraguayos se les solicitará además la producción en guaraní del: "Ñemombyky" y "Ñe'ẽtekotevẽtéva".

Los cuadros y las gráficas deberán presentarse en el mismo archivo. Cuando el trabajo sea aceptado, el equipo de redacción podrá solicitar a los autores algunos elementos gráficos por separado o bien los datos numéricos de las gráficas. Las notas a pie de página deberán ser únicamente aclaratorias o explicativas, sólo servirán para ampliar o ilustrar lo dicho en el cuerpo del texto, y no para indicar las fuentes bibliográficas.

Los editores se reservan el derecho de hacer las modificaciones de estilo que juzguen pertinentes. Al enviar sus trabajos los autores aceptan estas instrucciones, así como las normas editoriales de UNIHUMANITAS.

Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní
Universidad Nacional de Itapúa(UNI)
Abg. Lorenzo Zacarías Nº 255. Barrio Ka'aguy Rory
Tel. (595)71-207454
humanitas.uni.edu.py@gmail.com
investigacionhuma@uni.edu.py